

Döbrich, Peter [Hrsg.]; Plath, Ingrid [Hrsg.]; Trierscheidt, Heinrich [Hrsg.]
ArbeitsPlatzUntersuchungen mit Hessischen Schulen. Zwischenergebnisse 1998

Frankfurt, Main : Ges. zur Förderung Pädag. Forschung u a. 1999, VIII, 272 S. - (Materialien zur Bildungsforschung; 4)



Quellenangabe/ Reference:

Döbrich, Peter [Hrsg.]; Plath, Ingrid [Hrsg.]; Trierscheidt, Heinrich [Hrsg.]: ArbeitsPlatzUntersuchungen mit Hessischen Schulen. Zwischenergebnisse 1998. Frankfurt, Main : Ges. zur Förderung Pädag. Forschung u a. 1999, VIII, 272 S. - (Materialien zur Bildungsforschung; 4) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-30982 - DOI: 10.25656/01:3098

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-30982>

<https://doi.org/10.25656/01:3098>

in Kooperation mit / in cooperation with:



GFPF

Gesellschaft zur Förderung
Pädagogischer Forschung e.V.

<http://www.gfpf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

GFPF



Peter Döbrich, Ingrid Plath, Heinrich Trierscheidt (Hrsg.)

ArbeitsPlatzUntersuchungen
mit Hessischen Schulen

Zwischenergebnisse 1998

Materialien zur Bildungsforschung
Band 4

GFPPF

Gesellschaft zur Förderung
Pädagogischer Forschung

DPF

Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung

Peter Döbrich, Ingrid Plath, Heinrich Tierscheidt (Hrsg.)

ArbeitsPlatzUntersuchungen mit Hessischen Schulen

Zwischenergebnisse 1998

Materialien zur Bildungsforschung
Band 4

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

**Arbeits-Platz-Untersuchungen mit Hessischen Schulen :
Zwischenergebnisse 1998** / GFPP, Gesellschaft zur Förderung
Pädagogischer Forschung ; DIPF, Deutsches Institut für
Internationale Pädagogische Forschung. Peter Döbrich ...
(Hrsg.). – Frankfurt am Main : GFPP ; Frankfurt am Main :
DIPF, 1999

(Materialien zur Bildungsforschung; Bd. 4)

ISBN 3-923638-21-3

Copyright © 1999 by Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung;
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung,
Schloßstraße 29, D-60486 Frankfurt am Main

Printed in Germany
ISBN 3-923638-21-3

Vorwort

Der „Arbeitsplatz Schule“ ist nicht zuletzt aufgrund der raschen qualitativen Veränderungen im Bildungswesen zu einem vieldiskutierten Gegenstand geworden. Ein höheres Maß an Eigenverantwortung für die Gestaltung der Arbeit in der Einzelschule, welches durch die Stichworte „Schulprogramm und Evaluation“ gekennzeichnet ist, wurde gleichzeitig zu einem Synonym für einen weitreichenden Wandel in der Arbeit der Lehrkräfte. War diese Arbeit bisher durch ein hohes Maß an individueller Gestaltung in einem relativ weitgesteckten rechtlichen Rahmen gekennzeichnet, so geht es jetzt darum, diese individuelle Gestaltung durch Vereinbarungen über einzelschulische Ziele und ihre Erreichung zu ergänzen. Dieser qualitative Wandel bedarf der Reflexion über grundlegende Bereiche im Kollegium, bei der möglichst alle Lehrerinnen und Lehrer ihre Meinung äußern können. Die hier dargelegten ArbeitsplatzUntersuchungen (APU) sollen einerseits diesen Reflexionsprozess in der Schule unterstützen und andererseits durch die Aggregation der Daten einen Überblick zum Arbeitsplatz Schule schaffen.

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“, welches vom DIPF in wissenschaftlicher Unabhängigkeit mit Unterstützung durch das Hessische Kultusministerium durchgeführt wird, bildet den organisatorischen Rahmen für die Durchführung der 21 APU an hessischen Sekundarschulen in den Schuljahren 1996/97 und 1997/98. Mit diesem Zwischenbericht '98 möchten wir die bisherigen Ergebnisse zusammenfassen und zur Diskussion stellen. Aufgrund des besonderen Vorgehens bei den APU ist ein Vergleich mit den Ergebnissen aus anderen Untersuchungen zur Arbeit der Lehrkräfte nur schwer möglich, deshalb wurde hier auf eine Diskussion der einschlägigen Forschungsergebnisse weitgehend verzichtet. Außerdem sollten die Ergebnisse möglichst rasch veröffentlicht werden.

An dem Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ hat Frau Dr. Ingrid Plath durch die gemeinsame Entwicklung und Erprobung des allgemeinen Fragebogenteils sowie die detaillierte Auswertung der aggregierten Daten besonderen Anteil. Frau Gerlinde Hochstätter (bis Juni 1997) und Herr Heinrich Trierscheidt (ab September 1997) haben als abgeordnete Lehrkräfte sehr viel zu der Entwicklung des Verfahrens der APU und ih-

IV

rer Durchführung in den 21 Schulen beigetragen. Frau Regine Düvel-Small (bis Dezember 1997) und Frau Barbara Schuhmann (ab Januar 1998) haben im Projektsekretariat für die jeweilige Umsetzung der Ergebnisse gesorgt. Frau Irene Firlus, Frau Johanna Neumann und Herr Richard Ciompa haben die Datenerfassung und Datenauswertung besorgt und damit ebenfalls einen wesentlichen Beitrag für das Gelingen der APU geleistet. Frau Isolde Baumbusch hat mit sehr großem Engagement das Layout des druckfertigen Textes erstellt. Ohne diese Zusammenarbeit im DIPF hätten wir die oft kurzfristigen Arbeiten nicht bewältigen können. Deshalb gilt Ihnen allen Dank.

Den Schulleitungen und Personalräten sowie allen Lehrkräften der beteiligten Schulen möchten wir auf diesem Wege für ihre aktive Mitwirkung an den APU sehr herzlich danken. Unser besonderer Dank gilt Herrn Leitenden Ministerialrat Herbert Schnell im Hessischen Kultusministerium, der das Projekt stets verständnisvoll fördernd begleitet hat.

Frankfurt am Main, im Dezember 1998

Peter Döbrich, Projektleiter

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

III

1	ArbeitsplatzUntersuchungen im Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ Peter Döbrich	1
1.1.	Kontext des Projektes	1
1.1.1	Zum Verhältnis von Forschung und Praxis	4
1.1.2	Lehrer/innen-Arbeit bestimmt das Schulklima	5
1.2	Ziele und Aufgaben des Projektes „Schulentwicklung und Lehrerarbeit (SEL)“	7
1.3	Arbeitsplatzuntersuchungen (APU) als Einstieg in die systematische Evaluation	10
1.3.1	Fragebogen	11
1.3.2	Durchführung und Verfahren der APU	11
1.3.3	Sicherung des informationellen Selbstbestimmungsrechts der Schule	12
1.4	Stichprobenbeschreibung	13
2	Fragebogenentwicklung: Arbeitsplatz Schule Dr. Ingrid Plath	17
2.1	Warum ein umfangreicher Fragebogen zum Arbeitsplatz Schule?	17
2.2	Beschreibung des Fragebogens	20
2.2.1	Berufliche und personenbezogene Angaben	20
2.2.2	Berufliche Zufriedenheit	21
2.2.3	Berufsansprüche	21
2.2.4	Probleme in der Schule bzw. im Unterrichtsablauf	22
2.2.5	Bewältigungserleben und -verhalten	23
2.2.6	Belastungserleben	24
2.2.7	Arbeitszeit	25
2.2.8	Persönliche Arbeitsorganisation	26
2.2.9	Schulische Arbeitsorganisation	26
2.3	Datenauswertung	27
2.4	Literatur	28

VI

3	Ergebnisdarstellung	
	Dr. Ingrid Plath	31
3.1	Berufliche Zufriedenheit	31
3.1.1	Allgemeine Arbeitszufriedenheit	32
3.1.2	Zufriedenheit mit dem Kollegium	33
3.1.3	Zufriedenheit mit der Schulleitung	36
3.1.4	Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens	37
3.1.5	Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern und Eltern	39
3.1.6	Zufriedenheit mit Aspekten der schulischen Rahmenbedingungen	40
3.1.7	Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf	43
3.2	Berufsansprüche / Ziele	48
3.2.1	Einschätzung der Übereinstimmung des Kollegiums in den pädagogischen Zielen	48
3.2.2	Persönliche Berufsansprüche	49
3.2.3	Rücknahme der Berufsansprüche versus Innovationsbereitschaft	57
3.3	Einschätzung von Problemen an der Schule und im Unterricht	61
3.3.1	Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens	61
3.3.2	Probleme im Unterrichtsablauf	63
3.4	Bewältigungserleben und -verhalten	72
3.4.1	Bewältigungsstrategien	73
3.5	Belastungserleben	79
3.5.1	Belastungserleben in unterschiedlichen Lebensbereichen	79
3.5.2	Gesundheit	81
3.5.3	Allgemeine berufliche Belastung	83
3.5.4	Belastung durch berufliche Tätigkeiten	90
3.6	Arbeitszeit	101
3.6.1	Die Wahrnehmung der für berufliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit	102
3.6.2	Zeitliche Aspekte im Verhältnis zu Belastungserleben	109
3.7	Persönliche Arbeitsorganisation	112
3.7.1	Wo wird die Arbeit erledigt?	112
3.7.2	Wie wird die Arbeit erledigt?	114
3.8	Schulische Arbeitsorganisation	119
3.8.1	Ist-Situation	119
3.8.2	Sollvorstellungen im Hinblick auf die schulische Organisation	126

3.9	Zusätzliche Auswertungen nach siedlungsstrukturellen Gesichtspunkten und Schulgröße	139
3.9.1	Mögliche Einflüsse der Siedlungsstruktur	141
3.9.2	Mögliche Einflüsse der Schulgröße	146
3.10	Literatur	150
4	Zusammenfassende Betrachtungen zu den APU '98 Heinrich Trierscheidt	153
4.1.	Allgemeine Informationen	153
4.2.	Die Arbeit der Lehrkräfte	155
4.3.	Die Zusammenarbeit in der Schule	157
4.4.	Die Schulorganisation	158
4.5	Die Schülerinnen und Schüler	160
4.6	Das Elternhaus	161
4.7	Pädagogische Ziele und ihre Umsetzung	161
4.8	Der schulinterne Fragebogen	162
4.9	Die Entwicklung und Nutzung einer pädagogischen Bilanz	162
4.10	Die Arbeitsplatzuntersuchungen – Fragebogen allgemeiner Teil	164
5	Beurteilung durch die teilnehmenden Schulen	179
5.1	Beurteilung durch einzelne Schulen	179
5.1.1	Beurteilung durch den Schulleiter und die Stellv. für die AG Pädagogischer Tag eines Gymnasiums	179
5.1.2	Beurteilung durch den Personalrat einer Haupt- und Realschule	180
5.1.3	Beurteilung durch den Schulleiter einer Integrierten Gesamtschule	181
5.1.4	Stellungnahme der Pädagogischen Leiterin einer Gesamtschule	182
5.2	Bewertung der APU durch die Schulen	184

VIII

6	Resümee für die weitere Projektarbeit Peter Döbrich/Heinrich Trierscheidt	189
6.1	Ziele, Verfahren und bisherige Ergebnisse der APU	189
6.2	APU als Beitrag zum institutionellen Lernen der Schule	192
6.3	Perspektiven der weiteren Arbeit	193
Anhang		
Dr. Ingrid Plath		
	Frequenzverteilungen der Antworten pro Schulkollegium (anonym)	197

1 ArbeitsplatzUntersuchungen im Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“

Peter Döbrich

1.1 Kontext des Projektes

Der doppelte Einigungsprozeß in Europa und in Deutschland bei einer gleichzeitigen Globalisierung des wirtschaftlichen Wettbewerbs geben die Rahmenbedingungen ab für einen kontinuierlichen Anpassungsprozeß, der auch die Funktionen und Arbeitsweisen des Bildungssystems betrifft. In zunehmender Geschwindigkeit bewegen wir uns in die Richtung einer Gesellschaft, zu deren wesentlichen Grundlagen *Selbstverantwortung* (für sich, andere und die Umwelt), *Wissen* sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur *lebenslangen Weiterbildung* gehören. Die durch die Informationstechnologien und ihre rasche Verbreitung bewirkte industrielle Revolution kann die Arbeits- und Lebensweisen und das gesellschaftliche Verhalten grundlegend ändern. Die bestehende Massenarbeitslosigkeit, die auch bei wachsendem Bruttosozialprodukt offensichtlich nicht verschwindet, ist zu einem Indikator für einen zunehmenden Differenzierungsprozeß geworden, bei dem alle diejenigen am ehesten auf der Verliererseite stehen, die nicht (mehr) genügend qualifiziert sind.

Die Bildungssysteme – speziell in Deutschland – sind in den meisten Fällen auf „Abschlüsse“ hin definiert, die vor dem Einstieg in das Berufsleben erworben werden. Wenn diese Abschlüsse nur durch interne Prüfungen (damit sind auch Formen wie das Zentralabitur gemeint) im Bildungswesen erfolgen, besteht die Gefahr einer gewissen „Abgeschlossenheit“ von den gesellschaftlichen Bedürfnissen. Diese „Abgeschlossenheit“ erweist sich aber auch als hindernder Faktor bei der notwendigen Verbreitung von lebenslangem Lernen. Umfassende Möglichkeiten für lebenslanges Lernen fehlen weitgehend, sie sind aber die Grundlage dafür, daß die Bürger ihre Lebens- und Arbeitsbedingungen in demokratischer Verantwortlichkeit selbst steuern können. Das Bildungssystem steht also vor der Herausforderung, das notwendige Wissen weiterhin zu vermitteln und die Kenntnisse und Fertigkeiten zu selbständigem (lebenslangem) Lernen zu integrieren. Der Vergleich mit unseren europäischen Nachbarn macht deutlich, daß diese Anpassungsprozesse der Bildungs-

systeme mit unterschiedlicher Geschwindigkeit verlaufen und wir nicht zur Spitzengruppe gehören.

Dieser grundlegende Wandel wird neuerdings noch überlagert durch stärker beachtete internationale Vergleichsuntersuchungen zu den erreichten Schülerleistungen in verschiedenen Altersstufen und Wissensbereichen. Von diesen internationalen Vergleichen (z.B. TIMSS) geht ein erheblicher Legitimationsdruck auf die Bildungssysteme aus. Dadurch besteht die Gefahr, daß die Verbesserung der Ergebnissen in diesen Vergleichen so in den Vordergrund des politischen Interesses gerückt wird, daß die grundlegend notwendige Ergänzung / Umstrukturierung des schulischen Lernens zu einem höheren Maß an Selbstverantwortlichkeit und selbständigem Lernen weitgehend unberücksichtigt bleibt. Bei näherem Hinsehen könnte es sich aber auch erweisen, daß in den internationalen Vergleichsuntersuchungen selbst Anforderungen stecken, die eine Verbesserung der Lernergebnisse genauso erforderlich machen wie eine Änderung des Lernprozesses.

Für die Bewertung der „Modernität“ eines Bildungssystems stehen jetzt nicht mehr die strukturellen Fragen (gegliedert oder integriert im Bereich der Sekundastufe I) im Vordergrund; vielmehr geht es darum, die Alltagsrealität unserer Schulen auf die Stimmigkeit von gesetzten Zielen und Erwartungen mit den erreichten Wirkungen und Ergebnissen zu vergleichen. Für eine solche Wirkungsanalyse stehen neben den bekannten Großforschungen (z.B. PISA – Program for International Student Assessment) jedoch keine größeren Zeiträume zur Verfügung; einerseits verändert sich der Forschungsgegenstand (z.B. die einzelne Schule in ihrer Arbeitsweise) ständig und andererseits sind Analysen auf dem Stand des Jahres 1998, die dann 2000 vorliegen, sicherlich von einem gewissen Erkenntniswert im wissenschaftlichen Bereich. Für den Entwicklungsprozeß der einzelnen Schule sind solche Forschungen jedoch nur von begrenztem Interesse. Im Kern sollte es um eine Stärkung der Reflexionsfähigkeit der Einzelschule und des jeweiligen Schulsystems gehen, bei dem die Einzelschule ein zeitnahes, repräsentatives Meinungsbild erhält. Für das Schulsystem insgesamt können dann die aggregierten Daten einer Reihe von Untersuchungen Hinweise für besonders zu beachtende Felder der weiteren Gestaltung geben.

Priorität bei dieser Forschung soll die Entwicklung der einzelnen Schule haben, wobei deutlich ist, daß jede Änderung oder Anpassung der Alltagsrealität auch Folgen für die Gestaltung der Lehrerarbeit hat. Wahrscheinlich liegt einer der wichtigsten Gründe für das Ausbleiben von Anpassungsreformen in der zähen Beharrlichkeit der Arbeitsgewohnheiten und dem damit verbreiteten Bewußtsein der Lehrerschaft.

Schulentwicklung im Sinne einer kontinuierlichen Qualitätssicherung ist ohne die direkte Einbeziehung der Erfahrungen empirischer Forschung in den einzelnen Schulen heute kaum noch denkbar. Ziel muß es sein, daß die Kollegien für sich selbst mit nachvollziehbaren Methoden pädagogische Bilanzen erstellen können. Die Prozesse müssen aber gleichzeitig so gesteuert werden, daß die Belastungen der Lehrkräfte, ihre Erziehungsziele, ihre Berufsansprüche und ihre Meinungen zu zahlreichen praktischen Fragen ebenfalls immer wieder transparent werden. Die Ergebnisse solcher Evaluationen bilden damit die Grundlage des pädagogischen Diskurses an der Schule. Arbeitsplatzuntersuchungen (APU) sollen somit einen Beitrag zu dieser Transparenz leisten, da sie u.a. von Grundsätzen eines zeitgemäßen Qualitätsmanagements ausgehen.

Was wollen wir in diesem Projekt unter „Qualitätssicherung“ verstehen?

„*Qualitätssicherung* in Schulen bezeichnet einen kontinuierlichen Prozess, der darauf ausgerichtet ist, innerhalb der Schule Transparenz zu schaffen über die angestrebten Ziele, die zur Realisierung eingesetzten Mittel / Ressourcen und die erreichten Ergebnisse. Dazu ist es erforderlich, die Entscheidungen über das weitere Vorgehen auf allen Ebenen der Schule auf der Basis von regelmäßig und systematisch gewonnenen Informationen zu treffen. *Fairness* untereinander sowie *Effizienz* im Erreichen der Ziele sind ebenso Grundlagen des Prozesses der Qualitätssicherung in jeder Schule wie die Gleichwertigkeit des gemeinsamen Wohls und der individuellen Interessen aller Beteiligten. Oberstes Ziel muss dabei sein, allen Kindern und Jugendlichen eine faire Chance zum Erwerb anschlussfähiger Abschlüsse in einem humanen und selbstverantwortlich gestalteten Lebensraum Schule zu gewährleisten, damit sie als mündige Bürgerinnen und Bürger ein selbstverantwortliches Leben in einer globalisierten Welt führen können. „Qualitätssicherung“ im engeren Sinne ist jedoch erst gewährleistet, wenn die Schulen sich und anderen mit sy-

stematisch und regelmäßig gewonnenen Informationen nachweisen können, dass sie alle in ihrer Verfügung stehenden Mittel und Kräfte eingesetzt haben, um durch gemeinsame Anstrengung diese Ziele zu erreichen.“

(Döbrich, 1998, S. 47)

1.1.1 Zum Verhältnis von Forschung und Praxis

Im Projekt "Schulentwicklung und Lehrerarbeit" des DIPF, das seit 1995 als Forschungs- und Entwicklungsvorhaben in wissenschaftlicher Unabhängigkeit mit Unterstützung durch das Hessische Kultusministerium durchgeführt wird, konnte auf eine längere praxisbezogene Zusammenarbeit im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Steinwaldschule in Neukirchen (Hessische Versuchsschule) zurückgegriffen werden. Die wissenschaftliche Begleitung hat in diesem Kontext in unterschiedlicher Form Spiegelungen zur weiteren Reflexion in dieser Schule abgegeben, ohne selbst Vorschläge für bestimmte Maßnahmen aufgrund der gefundenen Ergebnisse zu machen (vgl. Lohmann/Hajek/Döbrich, 1997).

Es handelt sich auf der Seite der Forschung also um die Übernahme von vereinbarten Dienstleistungen (z.B. Durchführung einer empirischen Erhebung zu einem bestimmten Bereich), bei deren Interpretation der Ergebnisse und der Umsetzung in konkrete Entwicklungsschritte die Schule selbst die Gestaltungshoheit übernimmt. Insofern unterscheidet sich diese Form der Forschung sowohl von einem traditionellen Rollenverständnis als "hypothesenprüfende" oder "exakte" Wissenschaft als auch von einem bekannten Rollenverständnis im Sinne der "Aktionsforschung". Hinter dem hier geltenden Forschungsverständnis steht das Ziel, das Schulen als lernende Organisationen durch die Zusammenarbeit mit empirischer, interdisziplinärer Forschung die methodische und sachliche Kompetenz erwerben, letztendlich regelmäßige und systematische Erhebungen zur Erstellung "Pädagogischer Bilanzen" durchzuführen, die den Kern der Selbstevaluation ihrer Tätigkeit darstellen.

Um ein Mindestmaß an Vergleichbarkeit der erreichten Leistungen der einzelnen Schulen sicherstellen zu können, wird es erforderlich sein, zu einem praktikablen Mindestkonsens über die Erhebungsinstrumente zu gelangen, der dann auch die Erstellung von Überblicken auf der Ebene

größerer Einheiten erlaubt. Die Erkenntnisse über die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems insgesamt bzw. einzelner Teilbereiche (in Hessen: auf der Ebene der Staatlichen Schulämter) können auf diese Weise in umgekehrter Richtung wachsen, als wir es bisher aus mehr oder weniger repräsentativen Untersuchungen kennen. Aufwendige statistische Analysen und Vergleichsmethoden, wie sie z.B. in der international vergleichenden TIMS-Studie (vgl. Baumert et al, 1997) oder in der Erhebung der Lernausgangslage in Hamburg (vgl. Lehmann / Peek, 1997) vorliegen, werden auch in Zukunft von spezialisierten Forschungsteams durchgeführt werden müssen. Die Ergebnisse dieser großen Studien bilden eine notwendige Ergänzung zu den Selbstevaluationen, welche selbst in Zentralbereichen dem Kriterium der Vergleichbarkeit genügen müssen.

Nach mehr als 20 Jahren Abwesenheit von vergleichenden Leistungsmessungen zieht mit der TIMS-Studie und den OECD-Indikatoren eine neue Form der Transparenz für das Bildungswesen in Deutschland ein, welche demnächst noch durch Vergleiche zwischen den Bundesländern erhöht wird. Auf die Lehrkräfte kommen also wachsende Anforderungen zu, denen nicht mehr einfach mit dem Mittel der Bereitstellung von mehr Geld und Personal begegnet werden kann. Ein grundlegender Wandel in der Arbeitsgestaltung der Lehrkräfte ist erforderlich, wenn diese Herausforderungen sich nicht sehr rasch zu einer starken Überforderung auswachsen sollen. Der qualitative Wandel der Arbeit der Lehrkräfte kann wirksam nur auf der Ebene der einzelnen Schulen stattfinden. Wenn dieser Wandel fair und effizient sein soll, müssen die dabei entstehenden Belastungen ebenso sichtbar werden wie Einstellungen zu einer veränderten Schulorganisation, zum Klima in den Schulen oder zu den Berufsansprüchen der Lehrkräfte usw. Mit den Arbeitsplatzuntersuchungen (APU) an hessischen Sekundarschulen soll ein Stück dieser Transparenz hergestellt werden.

1.1.2 Lehrer/innen-Arbeit bestimmt das Schulklima

„Wichtig in der Schule ist das Klima. Das kommt vom Umgang in der Schule. Schüler und Lehrer gehen immer miteinander um, auch wenn sie nicht miteinander umgehen. Wie man ein Klima macht, weiß keiner so richtig. Aber es ist immer da.“ (Schütt, 1981, S. 11).

Dieses Zitat aus dem Jahre 1981 macht die Bedeutung des Schulklimas noch einmal deutlich, aber der darin steckende Agnostizismus hinsichtlich der Gestaltbarkeit des Schulklimas ist nicht akzeptabel. Ausdruck des Schulklimas sind die tragenden Werte einer Schule, das klare Bewußtsein über die erziehende Kraft der alltäglichen Organisation der Arbeit in der Schule. Deshalb müssen Schulen lernen, wie das Klima entsteht, wie Klima gestaltet wird. Diesem institutionellen Lernen stehen jedoch einige Schwierigkeiten entgegen.

Eine der größten Schwierigkeiten ist die Tatsache, daß die Lehrerinnen und Lehrer in der Anzahl ihrer Pflichtunterrichtsstunden nicht an der Verkürzung der Arbeitszeit im öffentlichen Dienst beteiligt worden sind. Zwischen 1957 und 1993 hat es eine Arbeitszeitverkürzung von ungefähr 10 Stunden wöchentlicher Arbeitszeit im öffentlichen Dienst bei gleicher Bezahlung gegeben. Es hat mit Sicherheit keine – prozentual gesehen – gleichermaßen große Reduzierung der Pflichtstundenzahl der Lehrkräfte stattgefunden.

Die gesamte Debatte um die Lehrerarbeit ist allerdings viel zu sehr geprägt von der Diskussion über die Pflichtstunden. Dabei gibt es einen zunehmend problematischer werdenden Wahrnehmungsprozeß, bei dem die Öffentlichkeit den Lehrkräften nicht mehr „abnimmt“, was die Belastung angeht und das Bewußtsein von Überlastung sich auf der Lehrer/innenseite immer mehr verstärkt. Dadurch entsteht dann eine immer schwierigere Lage, wenn die Probleme wirklich gelöst werden sollen.

In der Schule werden sicherlich an jedem Unterrichtstag große Anstrengungen seitens der Lehrerinnen und Lehrer unternommen, um die Aufgaben zu erfüllen und möglichst viele Schülerinnen und Schüler zu einem erfolgreichen Abschluß zu führen. Der hohe Grad an Individualisierung der Lehrerarbeit führt jedoch auch zu Abschottungen untereinander. Dabei entstehen auch Reibungsverluste, die auf unterschiedliche pädagogische Grundwerte, unterschiedliche Verhaltensweisen in vergleichbaren Situationen zurückzuführen sind. Es gibt in der täglichen Praxis einen hohen Grad an Widersprüchen, die Schülerinnen und Schüler nutzen können, um eventuell Lehrkräfte gegeneinander auszuspielen, wodurch sich die subjektiv empfundene Belastung wieder steigert.

Langjährig eingeschliffene Verhaltensweisen, die fast ausschließlich auf den Unterricht im 45-Minuten-Takt konzentriert sind, bleiben in der Regel unreflektiert, wodurch entlastende Veränderungen unterbleiben. Von außen gesetzte höhere Anforderungen (Erhöhung der durchschnittlichen Klassenfrequenzen, Senkung der Stundenzahl in der amtlichen Stundentafel oder gar eine Erhöhung der wöchentlichen Pflichtstundenzahl) stehen im Vordergrund der Meinungs- und Bewußtseinsbildung. Die Möglichkeiten der Entlastung durch die bewußte Wahrnehmung der inner-schulischen Differenzen und die Erschließung von innerschulischen Entlastungspotentialen werden dabei häufig übersehen und bleiben deshalb ungenutzt.

Man könnte auch sagen, die eingesetzten Kräfte und persönlichen Energien werden zersplittert und wirken im Extremfall in verschiedene Richtungen, wodurch sie sich gegenseitig stören und neutralisieren, anstatt eine kontinuierliche Entwicklung einzuleiten. Hier setzt das Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ an, indem es mit einfachen empirischen Mitteln versucht, die Meinungsbilder zu bestimmten Sachfragen in einem Kollegium sichtbar zu machen, damit sie vom Kollegium z.B. an einem Pädagogischen Tag reflektiert und bearbeitet werden können. Wichtige Fragen dabei sind: Wie finden Schulen ihre Zielrichtung, auf die hin sie selbst arbeiten, inwieweit finden die Schulen sich bereit, sich zu öffnen für eine Sicht von außen auf ihre inneren Verhältnisse, um dann im Grunde genommen auch mit der Außensicht und ihrer Innensicht darüber nachzudenken, wie es denn auch anders gemeinsam weitergehen könnte.

1.2 Ziele und Aufgaben des Projektes „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ (SEL)

Die Leitidee dieses Projektes kann wie folgt benannt werden: Es muß darum gehen, den grundlegenden schulischen Wandel gemeinsam zu gestalten. Dabei lernen die Schulen ihre Arbeit selbst zu evaluieren; dieser Evaluationsprozeß wird im Idealfall ein Teil des Unterrichtsprozesses sein, damit keine neuen, schwer tragbaren Belastungen entstehen, aber mehr Klarheit über die Erreichung der selbstgesetzten Ziele. Das Leitziel für dieses Projekt ist, mit den vorhandenen personellen und finanziellen Ressourcen eine höhere Qualität, eine höhere Zufriedenheit der Schüle-

rinnen und Schüler, sowie eine geringere Belastung (im Sinne des Belastungsempfindens) und höhere Zufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer zu erreichen.

Wenn man dieses Leitziel akzeptiert, kann man fragen: Wie können wir da hinkommen – oder welche Strategien könnte es dafür geben? Ein wesentlicher Punkt ist dabei die Stärkung des selbständigen Lernens der Schülerinnen und Schüler, auch um Zeit für andere Lehrerarbeit zu gewinnen. Selbständiges Lernen ist das schrittweise und konsequente Training des „Lernens des Lernens“. Dafür brauchen die Schulen einen bewußt geplanten Lernprozeß, der in sich eine Kohärenz von aufsteigenden Schwierigkeiten aufweist. Das Lernen des Lernens muß zum allgemeinen Thema der allgemeinbildenden Schule werden. Neben ihrem bisherigen Vermittlungsprozeß wird dabei ein zweites Curriculum, welches mit dem laufenden Curriculum organisch verbunden ist, bewußt gestaltet und praktiziert, das sich um die Techniken der geistigen Arbeit und überhaupt des Lernens in seinen unterschiedlichen Formen rankt. Dieses bedeutet aber auch, daß die Schule sich insgesamt als „lernende Organisation“ versteht, die die eigenen Abläufe und deren Ergebnisse bewußt überwacht und im Hinblick auf die vereinbarten Ziele steuert. Daraus sollte eine Stärkung der gemeinsamen Verantwortlichkeit für die Arbeit und die Wirksamkeit der Schule resultieren.

Für das Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ wurden mit dem Hessischen Kultusministerium folgende Rahmenbedingungen vereinbart:

- es gibt keine zusätzlichen Gratifikationen für die Beteiligung an dem Projekt;
- die vorhandene Stundentafel kann im bisherigen Rahmen flexibel gehandhabt werden;
- die Schulen sollen ihre Lehrerzuweisung bzw. die Stellenzuweisung im bisherigen Rahmen erhalten;
- für die Umsetzung der zugewiesenen Planstellen in Arbeitszeiten der Lehrerinnen und Lehrer dieser Schulen gelten jedoch das schulische Programm und neue Zeitformen des Unterrichts (Schulentwicklungsaspekt);
- bei der Neubesetzung von Stellen hat die einzelne Schule ein wichtiges Mitbestimmungsrecht (Personalsteuerung);
- für die Dauer des Projekts erhalten die Schulen im Rahmen der personellen Möglichkeiten eine wissenschaftliche Begleitung und Beratung.

Pädagogische Wirksamkeit von Schulen zu überprüfen, sie sozusagen einer empirischen Nachprüfbarkeit zugänglich zu machen, den Schulen für ihre Selbststeuerung die dafür notwendigen Instrumente zu liefern, sind weitere Aufgaben in diesem Projekt. Wir müssen Instrumente entwickeln, die in der Lage sind, zwei Dinge zu tun: Einerseits der Schule bei Anwendung dieser Instrumente Rückschlüsse über ihre Individuallage zu ermöglichen, das heißt sie müssen zu einem Teil schulspezifisch sein, und sie müssen zu einem überwiegenden Teil vergleichbar sein. Empirische Instrumente der Selbststeuerung müssen beides erlauben, eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Schulen und eine schulindividuelle Profilüberprüfung.

Ein wichtiges Ziel ist in der Neugestaltung der Arbeitszeiten im Bereich der Sekundarstufe I zu sehen. Die Komplexität der Arbeit in diesen Schulen macht jedoch die einfache „Verordnung“ einer neuen Arbeitszeit unmöglich. Das Projekt muß deshalb auch von folgenden Prämissen ausgehen: „Die Selbstverwaltung der Schule erfordert auch eine Neubestimmung der Arbeitszeit der Lehrkräfte. Die Arbeit der Lehrkräfte in der Schule umfaßt nicht nur Unterricht, sondern auch Beratung, Betreuung, Kooperation und Koordination, um den Erziehungsaufgaben gerecht zu werden, sowie Verwaltungstätigkeiten. Ziel muß es sein, daß jede Schule ein Gesamtdeputat erhält, mit dem sie ihren Bildungsauftrag auch im Hinblick auf die Verwendung des Zeitbudgets in eigener Sache erfüllen kann. Eine Neubestimmung der Arbeitszeit ist jedoch nur dann sinnvoll, wenn sie das Ergebnis neuer Formen des Lehrens und Lernens ist. Neue Arbeitszeitkonzepte müssen sich aus veränderten Arbeitsformen ergeben, neue Arbeitsformen sind nicht durch neue Arbeitszeitkonzepte zu erzwingen.“ (Koalitionsvereinbarung Hessen 1995 - 1999, S.19)

Besonders aus den letztgenannten Sätzen wird deutlich, daß konkrete Änderungen der Arbeitsformen in den Schulen beabsichtigt sind, die dem übergeordneten Ziel der Qualitätssicherung besser entsprechen. Daraus ergibt sich, daß ganze Schulen in den Forschungs- und Entwicklungsprozeß einbezogen werden müssen. In dieser übergeordneten Zielsetzung lassen sich auch die eigentlich widersprüchlichen Ziele aufheben, die seitens der Hessischen Koalitionspartner bzw. seitens der hessischen Lehrerorganisationen mit der Durchführung von Arbeitsplatzuntersuchungen im Jahre 1995 verbunden wurden:

- sie sollen „nicht nur die bestehende Organisation des Arbeitsplatzes Schule beschreiben, sondern vor allem Möglichkeiten zur Veränderung aufzeigen.“ (Koalitionsvereinbarung 1995 - 1999, S. 19)
- sie sollen nach Meinung der hessischen Lehrerverorganisationen die bestehenden Belastungen im Lehrerberuf mit empirischen Mitteln sichtbar machen.

Insgesamt kann davon ausgegangen werden, daß in vielen Fällen die Änderung des Status quo der Festsetzung der Lehrerarbeitszeit (wenn es nicht um eine Verkürzung der Unterrichtsverpflichtung geht) auch als „Mehrbelastung“ interpretiert wird. Ohne ein klares Bild über die gemeinsamen Ziele, die gemeinsame Gestaltung der Organisation des schulischen Alltages einschließlich einer (selbst-)kritischen Überprüfung, ob die gewohnte Alltagspraxis diejenige ist, die man beibehalten will, werden aber die Belastungen, die aus internen Faktoren entstehen, kaum zu reduzieren sein.

1.3 Arbeitsplatzuntersuchungen (APU) als Einstieg in die systematische Evaluation

Die oben geschilderten Ausgangsbedingungen in der Arbeitszeit der Lehrkräfte, die sich zu Beginn des Schuljahres 1996/97 in Hessen in einer nicht-linearen Erhöhung der Pflichtstunden niedergeschlagen haben und die Rahmenbedingungen für das Projekt bilden den Hintergrund für die APU. Nach einem Pretest im Jahre 1995 wurde der allgemeine Teil des Fragebogens in Einzelteilen überarbeitet und ergänzt. Das Verfahren für die Durchführung der APU wurde zunächst an vier weiteren Sekundarschulen in Hessen mit dem gleichen Fragebogen erprobt und im Detail aufgrund der gewonnenen Erfahrungen verbessert. Dabei wurden die beiden Teile der Untersuchung: allgemeine Fragestellungen für alle Schulen und Entwicklung eines schulspezifischen Fragebogenteils (zumindest auf der Ebene der Frageninhalte) durchgehend angewendet. Die APU werden grundsätzlich als ein Angebot seitens des DIPF an die jeweilige Schule verstanden, welches auch ohne Probleme abgelehnt werden kann, was jedoch nur von sehr wenigen Schulen getan wird. Inzwischen ist ein Stand erreicht, daß im Schuljahr 1997/1998 21 Sekundarschulen eine APU durchgeführt haben werden. Eine zusammenfassende Darstellung der Er-

gebnisse ist nach der Sommerpause vorgesehen. Es ist geplant, die APU einer wachsenden Zahl von Schulen anbieten zu können.

1.3.1 Fragebogen

Die Arbeitsplatzuntersuchung erfolgt durch eine Erhebung per Fragebogen an der jeweiligen Schule. Der Fragebogen besteht aus einem allgemeinen Teil, welcher später die Zusammenfassung und Auswertung der Daten aller beteiligten Schulen erlaubt, und einem schulspezifischen Teil, dessen inhaltliche Fragen seitens der jeweiligen Schule festzulegen sind. In diesem schulspezifischen Teil sollten vorrangig Fragen der gegenwärtigen Schwerpunkte der Schule oder ihres Programmes enthalten sein. Der allgemeine Teil des Fragebogens enthält folgende Themenbereiche:

- Fragen zur beruflichen Situation
- Fragen zur Schule, zur schulischen und individuellen Arbeitsorganisation sowie zur Arbeitsbelastung
- Fragen zu den Berufsansprüchen und -zielen
- Fragen zum Gesundheitszustand
- Fragen zu Bewältigungsstrategien
- Fragen zur Berufszufriedenheit und zum Belastungserleben
- Fragen zur Person

1.3.2 Durchführung und Verfahren der APU

Die APU ist so angelegt, daß sie einen Beitrag zur inneren Schulentwicklung und zur Forschung im Lehrer/-innenberuf leisten kann. Ziel ist es, ein möglichst komplettes Meinungsbild des gesamten Kollegiums zu erhalten. Darum sollten sich möglichst viele Kolleginnen und Kollegen der Schule daran beteiligen. Die Rücklaufquote ist in diesem Zusammenhang ein wichtiger Hinweis, wenigstens 75% eines Kollegiums sollten sich aktiv an der Befragung beteiligen. Um dieses Ziel erreichen zu können, ist es erforderlich, daß die Schulleitung, der Personalrat und eine Arbeitsgruppe, die sich mit Fragen des Schulprogramms befaßt, zusammenwirken und das Kollegium sich zu einer solchen Arbeitsplatzuntersuchung entschließt.

Bestandteile des Angebotes des DIPF zur Durchführung der APU sind außerdem:

1. persönliche Vorstellung der APU bei einer gemeinsamen Sitzung von Schulleitung und Personalrat; falls erforderlich: Vorstellung der APU in einer Gesamtkonferenz,
2. Beratung bei der technischen Umsetzung des schulinternen Fragebogens
3. Erhebung der Daten mittels Fragebogen
4. Auswertung der Fragebogen
5. Rückgabe der Ergebnisse in ca. 6 - 8 Wochen
6. Darstellung der Ergebnisse an einem Pädagogischen Tag, einer Konferenz o.ä..

Die Durchführung der APU ist für staatliche Schulen in Hessen kostenfrei. Bei der Bearbeitung gibt es z.Zt. eine Priorität bei Schulen im Bereich der Sekundarstufe I. Das wissenschaftliche Interesse des DIPF an der APU besteht in der gemeinsamen Auswertung der Daten von ca. 25 Schulen zur Überprüfung von Aussagen zum Arbeitsplatz Schule, die in anderen Kontexten und mit anderen Methoden gewonnen worden sind. Dafür sind neben den sachbezogenen Fragen auch die „Fragen zur beruflichen Situation“ und die „Fragen zur Person“ erforderlich.

1.3.3 Sicherung des informationellen Selbstbestimmungsrechtes der Schule

Ein Rückschluß auf einzelne Personen der jeweiligen Schule ist bei der Darstellung der Ergebnisse in der Schule ausgeschlossen, weil die „Fragen zur beruflichen Situation“ und die „Fragen zur Person“ für die jeweilige Schule nicht ausgewertet werden. Alle Angaben werden streng vertraulich behandelt und ausschließlich von Mitarbeitern des DIPF ausgewertet. Die Fragebogen werden nach der Erfassung der Daten nach den Regeln des Hessischen Datenschutzgesetzes vernichtet. Die Ergebnisse des allgemeinen Fragebogens und des schulspezifischen Fragebogens sind nur der Schule und dem DIPF bekannt, über die Weitergabe der Ergebnisse an Dritte z.B. an die Schulaufsicht entscheidet ganz allein das Kollegium der betreffenden Schule. Das Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ des DIPF verwendet die Daten der einzelnen Schule nur zu-

sammen mit den Daten aller anderen beteiligten Schulen, wodurch die Anonymität der Einzelschule gewährleistet ist.

Für die Durchführung der APU ist es von besonderem Vorteil, daß durch die Regelungen für die Mitbestimmung in den Schulen in den gewählten Personalräten ein Ansprechpartner – neben der Schulleitung – zur Verfügung steht, der das Vertrauen des gesamten Kollegiums genießt. Die gesetzliche Pflicht zur vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Personalrat macht es deshalb leichter, in gemeinsamen Gesprächen die Durchführung, Terminierung und Auswertung einer APU zu vereinbaren.

1.4 Stichprobenbeschreibung

Allgemeine Angaben

Befragt wurden bislang 21 Schulkollegien, wobei sich 1.027 Lehrkräfte beteiligten (49% Lehrerinnen, 43% Lehrer, 8% keine Angabe). Zwischen 80 und 100% der Lehrkräfte einer Schule beteiligten sich an der Studie, wobei die Kollegiengröße zwischen 25 und 92 Personen variiert. Insgesamt waren 10 der 21 Schulen sogenannte „Pilotschulen“, die bereits im Schuljahr 1997/98 mit der Erstellung eines Schulprogrammes begonnen haben.

Das zahlenmäßige Verhältnis zwischen Lehrern und Lehrerinnen schwankt je nach Schule. Während in den meisten Schulen der Anteil an Lehrerinnen höher ist als der der Lehrer, ist dies bei einigen Schulen umgekehrt, wobei vereinzelt bis zu 25% keine Angaben zum Geschlecht machen.

Die Schulformen variieren von Grundschulen in Verbundsschulen bis zur Gymnasialen Oberstufe, was sich in den jeweiligen Qualifikationen der Lehrkräfte spiegelt (Lehramt an Grundschulen (L 1) 5,5%, Lehramt an Haupt- und Realschulen (L2) 30,2%, Lehramt an Gymnasien (L 3) 35,9%, Lehramt an Sonderschulen (L 5) 0,8%, Lehramt an Berufsbildenden Schulen (L 4) 0,1%, Fachlehrer 3,5%, GHR-Lehramt 11,1%, (13% machen hier keine Angabe). Überwiegend (83,1%) unterrichten die

Lehrkräfte an einer ihrer Ausbildung gerechten Schulform. Lediglich 6,4% tun dies nicht (10,5% keine Angabe).

Beschäftigungsbezogene Angaben

Die befragten Lehrkräfte arbeiten zwischen einem und 32 Jahren an der betroffenen Schule (14% keine Angabe). Die meisten von ihnen (71%) unterrichten nur an einer Schule, 18% an zweien und ein relativ geringer Anteil an bis zu vier Schulen. Hier treten zwischen den Schulen bedeutende Unterschiede auf.

Die Zahl der unterrichteten Klassen variiert zwischen 1 und 21, wobei dies bei den meisten zwischen 3 und 7 Klassen liegt. Extrem variabel sind die Angaben über die dazugehörige Zahl der unterrichteten Schüler. Bei der Anzahl der unterrichteten Schüler machen 5,7% keine Angabe.

17,3 % bis zu 66 Schüler/Schülerinnen
 21,9 % bis zu 100 Schüler/Schülerinnen
 25,4 % bis zu 150 Schüler/Schülerinnen
 14,4 % bis zu 199 Schüler/Schülerinnen
 15,2 % mehr als 200 Schüler/Schülerinnen.

Die angegebenen Höchstzahlen für die unterrichteten Schüler/Schülerinnen lagen in 4 Fällen bei 370, 380, 400 und 450. Diese Angaben erscheinen zum Teil unglaubwürdig. Erklärungen hierfür könnten u.a. sein, daß die Fragen unklar sind, daß den Lehrkräften die Angaben tatsächlich nur schätzungsweise bekannt sind oder daß damit ein stiller Protest an der Studie ausgedrückt wird (siehe auch weiter unten).

Zirka 62% der Lehrkräfte sind Klassenlehrer, 31% nicht und 7% machen keine Angabe. Sie sind zu 78% in einer Klasse Klassenlehrer aber die Zahl der Klassen reicht bis zu 9. Bei diesen Angaben spielt vermutlich die Mißverständlichkeit der Frage eine entscheidende Rolle.

Etwa 68% der Lehrkräfte haben eine Vollzeit-, 28% eine Teilzeitbeschäftigung (4% keine Angabe). Der Anteil an Voll- und Teilzeitbeschäftigten variiert zwischen den Schulen. Zudem sind es deutlich mehr Lehrerinnen, die eine Teilzeitbeschäftigung haben (46% zu 7%).

Die meisten (88%) sind unbefristet eingestellt, lediglich 6% haben eine Befristung (7% keine Angabe). Auch in diesem Fall gibt es zwischen den Schulen Verschiebungen im jeweiligen prozentualen Anteil. Wiederum sind es häufiger Lehrerinnen, die befristet angestellt sind, wobei der Unterschied aber nicht so extrem ist wie bei der Teilzeit (8% zu 3%).

Eine Funktionsstelle bekleiden etwa 16% der Befragten (67% nicht, 17% keine Angabe). Während der jeweilige Anteil zwischen den Schulen nicht erheblich differiert, scheinen es deutlich mehr Lehrer als Lehrerinnen zu sein, die eine Funktionsstelle bekleiden.

Die Zahl der Pflichtstunden variiert zwischen 4 und 29, wobei 25 bzw. 26 Stunden am häufigsten vorkommen (12% keine Angabe). Freiwillige Zusatzstunden werden von etwa 12% gemacht (88% keine Angabe), wobei 1 bis 2 Zusatzstunden am häufigsten genannt werden. Zirka 40% erhalten Entlastungsstunden für besondere Aufgaben (60% keine Angabe), wobei 1 bis 2 Stunden am häufigsten genannt werden.

Die verschiedenen Unterrichtsfächer sind in recht unterschiedlichem Umfang in der Stichprobe vertreten: insgesamt ist Deutsch, Mathematik, 1. Fremdsprache, Kunst, Sport und Gesellschaftslehre am häufigsten, Werken am wenigsten benannt. Die Fächer werden überwiegend von Lehrkräften mit entsprechender fachlicher Ausbildung unterrichtet. Lediglich zwischen 1 und 8% der Lehrkräfte unterrichten das Schulfach fachfremd, wobei dies am häufigsten bei Kunst und Deutsch der Fall ist.

Personenbezogene Angaben

Das Alter der Lehrkräfte variiert zwischen 24 und 63 Jahren, wobei die Altersgruppe der 50 und über 50jährigen sowie der 45 bis 49jährigen am häufigsten vertreten ist.

Die meisten Lehrkräfte leben in einem partnerschaftlichen oder familiengebundenen Kontext. Etwa ein Viertel der Lehrkräfte betreut Eltern oder Verwandte. Auch in diesem Fall unterscheidet sich der jeweilige Anteil an Lehrern und Lehrerinnen nicht bedeutsam. Während knapp die Hälfte keine Kinder im Haushalt haben bzw. keine Angabe machen, sind bei den übrigen zwischen 1 und 5 Kinder vorhanden, am häufigsten 2

Kinder bzw. 1 Kind. Die Verteilung der Angaben bei Lehrern und Lehrerinnen unterscheidet sich nicht.

Darüber, ob sie in Verbänden organisiert sind, machen 15% keine Angaben. Während knapp 20% nicht organisiert sind, geben fast zwei Drittel (65,4%) an, entweder gewerkschaftlich oder berufsverbandlich organisiert zu sein.

Literatur

1. Baumert, Jürgen et al., TIMSS Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich, Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse, Berlin 1997
2. Döbrich, Peter, Qualitätssicherung und Schulentwicklung - in vergleichender Perspektive, in: Schulverwaltung Ausgabe Hessen, Nr 3/98,
3. Hessen, Koalitionsvereinbarung von SPD und Bündnis 90/Die Grünen, 1995 - 1999
4. Lehmann, Rainer H.; Peek, Rainer, Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen: Ergebnisse der Erhebung; in: Hamburg macht Schule 5/97, S. 28ff
5. Lohmann, Armin.; Hajek, Manfred; Döbrich, Peter (Hrsg), Identität und Schulprogramm, Die Steinwaldschule: Der Weg zum selbstständigen und sozialen Lernen, München, 1997
6. Schütt, Artur, Die Löcher im Stundenplan, Heidelberg 1981

2 Fragebogenentwicklung: Arbeitsplatz Schule

Ingrid Plath

2.1 Warum ein umfangreicher Fragebogen zum Arbeitsplatz Schule?

Angesichts der bildungspolitischen Trends und Neuorientierungen, nicht zuletzt auch wegen der angespannten Situation der öffentlichen Haushalte und der internationalen Leistungsvergleiche, sind Fragen der Schulentwicklung, Qualitätssicherung, Schulprogramm- und -profilentwicklung im Hinblick auf die Professionalität von Lehrkräften und die Leistungsfähigkeit der Schule in aller Munde. Häufig werden in diesem Zusammenhang auch die Themen Pflichtstunden, Beamtenstatus, Frühpensionierung und Arbeitsbelastung erwähnt.

Wie bei allen Arbeitsplätzen gibt es im schulischen Bereich einerseits objektiv erfaßbare Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen, und andererseits gibt es soziale und klimatische Dimensionen, die sich in subjektiven Befindlichkeiten wie z.B. der Arbeitszufriedenheit und der erlebten Belastung niederschlagen. Diese subjektiven Befindlichkeiten könnten mehr oder weniger stark auf die "objektiven" Bedingungen zurückzuführen sein. Die Liste der Einflußgrößen im Umfeld des Arbeitsplatzes Schule, die nach dem gegenwärtigen Forschungsstand zum Verständnis und zur eingehenden Analyse zu berücksichtigen wäre, reicht von Eigenschaften der Lehrkräfte, dem vorgegebenen Bildungsauftrag, der Arbeitszeitregelung bis hin zu Fragen der Arbeitszufriedenheit, des Schulklimas, der Berufsmotivation und der Berufsansprüche, des Rollenverständnisses, des Belastungserlebens, von Stress, *Burnout* und nicht zuletzt zu Fragen der zur Verfügung stehenden Bewältigungsstrategien. Zu beachten wären außerdem die Interessen unterschiedlichster Gruppierungen, die ihre spezifischen Anforderungen in der Schule verwirklicht sehen wollen: parteipolitische, gewerkschaftliche, Schüler- und Eltern- und nicht zuletzt Lehrerinteressen.

Insgesamt ergibt sich ein recht komplexes Bedingungsgefüge. Ein Defizit der bisherigen Forschung ist darin zu sehen, daß die unterschiedlichen Einflußgrößen kaum zueinander in Beziehung gesetzt wurden, obwohl sich die einzelnen Themenbereiche zu einem mehr oder weniger großen

Anteil überlappen (vgl. z.B. Cooper, 1995). Ferner gibt es kaum Studien, die die Zusammenhänge zwischen schulorganisatorischen Faktoren, Berufseinstellungen und professionellen Leitbildern untersucht haben (vgl. Cheng, 1996).

Die öffentlichen Debatten zeichnen sich in diesem Bereich durch einen undifferenzierten Umgang mit der Thematik aus. Es herrschen allzu gängige und "pseudo-ursächliche" Erklärungen vor, die nicht hinterfragt werden und somit eine fundiertere Auseinandersetzung mit den bestehenden Problemen verhindern. Sie sind oft nicht durch empirische Daten belegt, sondern basieren auf Ansichten und greifen im Sinne des Zeitgeistes aktuell gängige Erklärungen auf. Fast ebenso häufig werden Visionen formuliert, die vieles versprechen und zugleich Unerreichbares erwarten lassen. Dies läßt reale Gegebenheiten außer acht und verhindert eine konstruktive Auseinandersetzung und eine mögliche Veränderungsbereitschaft. An diesen Umständen sind nicht nur z.B. Politiker, Funktionäre, Redakteure, sondern auch Wissenschaftler und die direkt am schulischen Umfeld beteiligte Eltern-, Lehrer- und Schülerschaft beteiligt.

Vonnöten ist eine Klärung der unterschiedlichen Sichtweisen, Standpunkte, Interessenlagen und Blickwinkel der von Schule Betroffenen, um eine angemessene Beschreibung der Perspektiven und Problematiken zu ermöglichen. Dann erst ist ein allen beteiligten Akteuren gerechtwerdendes Bild der "Lage" zu entwerfen, das zur Versachlichung der Diskussion beiträgt. Dies erscheint um so wichtiger, weil in Folge gesellschaftlicher Veränderungsprozesse, Individualismuskussionen und Multikulturalität mit einer Vielzahl individueller Lebensentwürfe umzugehen ist, die sich entsprechend auf die Erwartungen an Schule auswirken.

Eine eingehendere Beschäftigung mit den Einstellungen und Erwartungen der jeweils Betroffenen ist erforderlich, wenn Konflikte vermieden bzw. konstruktiv gelöst werden sollen und Verständnis erzeugt werden soll. Dazu müßten bestehende Widersprüche und unterschiedliche Interessenlagen aufgezeigt und erklärt werden. Hierfür sind Informationen notwendig, die aus Zeit- und Kostengründen möglichst ökonomisch erhoben werden sollten. Schriftliche Befragungen sind für diesen Zweck gut geeignet.

Um einen detaillierten Einblick in das komplexe Bedingungsgefüge am Arbeitsplatz Schule zu erhalten, wurde ein umfangreicher, viele unterschiedliche Aspekte umfassender Fragebogen für Lehrkräfte entwickelt. Eine Vielzahl an Aspekten wurde, wie erwähnt, in der bisherigen Forschung aufgedeckt und analysiert. Aber da diese meist als ausgewählte Einzelaspekte untersucht wurden, konnte ein vernetztes Bild der Meinungslagen nicht ermittelt werden. Im Unterschied zur bisherigen Forschung erlaubt die jetzige Studie, die Ansichten einzelner Kollegien miteinander zu vergleichen. Dies ermöglicht es, einen Eindruck über den Einfluß der jeweils spezifischen Schulsituation auf die Beurteilung der Arbeitssituation zu erhalten. Prinzipiell können also andere Zusammenhänge analysiert und aufgezeigt werden. Insbesondere wird es möglich, den Status quo in der Komplexität seiner Bezüge zu beleuchten.

Neben diesen subjektiven Einschätzungen der Arbeitssituation war zunächst geplant, u.a. Daten zum Einzugsgebiet, zur Zusammensetzung der Schülerschaft, zum Auftreten von Schulproblemen wie Vandalismus, Schuleschwänzen, Gewalt usw., zur Anzahl und Ausstattung der Räume, zum Zustand der Gebäude und Schulhöfe, zur Anzahl von Konferenzen oder festen Arbeitsgruppen, zur Existenz von schriftlichen Schulordnungen, Schulprogrammen oder pädagogischen Zielvorstellungen (Schulethos) zu erheben. Der Fragebogen wurde zwar entwickelt, aber sein Einsatz scheiterte an Befürchtungen, die Anonymität der Schulen dadurch nicht mehr gewährleisten zu können. Derartige "harte" Daten hätten aber eine Möglichkeit zur weiterführenden Interpretation und Relativierung der im jetzigen Fragebogen erfaßten subjektiven Sichtweisen und Einschätzungen geboten. Diese können aber prinzipiell von den einzelnen Schulen selbst erhoben werden.

Insgesamt soll der Fragebogen dazu beitragen, einzelnen Schulen ein umfassendes Instrumentarium an die Hand zu geben, auf dessen Basis sie die notwendige innerschulische Diskussion zur Schulentwicklung (Schulprogramm- und Schulprofilentwicklung) führen können. Zudem besteht ein wissenschaftliches Interesse daran, das komplexe Bedingungsgefüge zum Arbeitsplatz Schule näher zu beleuchten. Zur Vervollständigung des Bildes wären jedoch die entsprechenden Wahrnehmungen der Schülerschaft und der Eltern mit einzubeziehen (s. Graudenz & Randoll, 1997, zur Wahrnehmung von Schule durch Abiturienten).

2.2 Beschreibung des Fragebogens

Die jetzige Form des Fragebogens ist das Ergebnis eines längeren Prozesses, während dessen recht unterschiedliche Projektphasen und Zielvorstellungen durchlaufen wurden. Erste Entwürfe entstanden 1995 zusammen mit Kollegen aus Bremen (Hans-Georg Schönwälder, Rudolf Kretschmann). Eine grundlegend revidierte Version wurde 1996 mit dem Kollegenkreis im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) diskutiert und in einer ersten Testphase 1996 an einer großen Schule durchgeführt. Die daraufhin ergänzte und veränderte Fassung wurde im weiteren Verlauf der Studie, über deren Ergebnisse hier berichtet werden soll, eingesetzt.

Die folgende Beschreibung des Fragebogens und seiner Themenkomplexe folgt nicht der Anordnung der Items im Fragebogen (s. Anhang), sondern orientiert sich an der inhaltlichen Gliederung des Ergebnisberichts. Der Fragebogen besteht aus einem allgemeinen Teil, der von allen Schulen beantwortet wird, und aus einem schulinternen Teil, der jeweils von einer Arbeitsgruppe des Kollegiums erarbeitet wird, um schulspezifische Anliegen und Fragestellungen zu erfassen. Im folgenden wird ausschließlich auf den allgemeinen Teil eingegangen unter besonderer Betonung des erhofften Erkenntnisgewinns.

2.2.1 Berufliche und personenbezogene Angaben

Fragen zur beruflichen Situation und zur Person dienen der Erhebung von Daten, die einen Einfluß auf die Einschätzungen der übrigen Themenkomplexe haben könnten. So wäre es z.B. denkbar, daß u.a. Vollzeit- bzw. Teilzeitbeschäftigung, Befristungen des Arbeitsvertrages, Länge der Schulzugehörigkeit, Unterrichtsfächer, Bekleidung von Funktionsstellen, Anzahl der unterrichteten Klassen und Schüler sowie Schulform andere Einschätzungen der Arbeitssituation zur Folge haben. Ähnliches gilt für die erhobenen persönlichen Daten. So könnte u.U. je nach Geschlecht, Alter, familiärer Situation und Engagement in Gewerkschaften bzw. Verbänden eine unterschiedliche Sichtweise bestehen.

2.2.2 Berufliche Zufriedenheit

Arbeitszufriedenheit stellt eine komplexe Variable dar, die einerseits als "Ergebnis" von Arbeitsbedingungen gelten kann, andererseits in motivationaler Hinsicht selbst auf den Arbeitsprozess zurückwirkt, aber auch durch das eigene Engagement, das Anspruchsniveau und die Zielvorstellungen des Individuums mitbestimmt wird.

Die Fragen zu diesem Themenkomplex wurden insbesondere durch die Arbeiten von Merz (1979) und dem von ihm entwickelten Fragebogen zur Messung der Berufszufriedenheit von Lehrern angeregt und zum Teil wörtlich übernommen. Weitere Anregungen stammen aus den Forschungsarbeiten von Kalis (1980), Krampen (1981), Cunningham, (1982), Terhart, Czerwenka, Ehrich, Jordan & Schmidt (1994) und Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, Jr. (1995). Neben der allgemeinen Berufszufriedenheit werden bereichsspezifische Zufriedenheiten erfaßt: Kollegium, Schulleitung, eigenes Arbeitsverhalten, Schüler, Eltern, schulische Rahmenbedingungen sowie Aspekte der Berufswahl und des antizipierten Endes der Berufstätigkeit. Insgesamt gibt es 32 Aussagen, die auf einer vierstufigen Skala von trifft gar nicht zu (1) bis trifft voll zu (4) eingeschätzt werden sollen.

Von Interesse ist u.a., ob es zwischen dem Belastungserleben und dem Zufriedenheitsniveau einen Zusammenhang gibt. Sind die Lehrkräfte tatsächlich mit ihrer Arbeitssituation so "unzufrieden", wie nach Darstellungen in diversen Medien anzunehmen wäre? Inwieweit gibt es Unterschiede zwischen Schulen, Altersgruppen und Lehrern und Lehrerinnen? Gibt es bereichsspezifische Unzufriedenheiten, die einen offensichtlichen Handlungsbedarf signalisieren?

2.2.3 Berufsansprüche

Welche Ziele Lehrkräfte mit ihrer beruflichen Tätigkeit verfolgen, welche Wertorientierungen sie haben, stellen im Sinne eines Anspruchsniveaus eine Grundlage zur Beurteilung der individuellen Berufssituation dar. Zu hohe Erwartungen und Ansprüche können zu Enttäuschungen führen, die sich im Zufriedenheits- und Belastungserleben niederschlagen. Unterscheiden sich die individuellen Ansprüche von denen des Kollegiums

oder vom pädagogischen Programm der Schule, könnten Konflikte vorprogrammiert sein. Ziel dieses Themenbereichs ist es, die komplexen wechselseitigen Beziehungen zum Zufriedenheits- und Belastungserleben näher zu beleuchten. Die individuellen pädagogischen Zielsetzungen bieten eine mögliche Ausgangsbasis zur Entwicklung gemeinsam getragener schulischer Ziele, dienen also der Schulprogramm- und Schulprofilentwicklung. Bei stark divergierenden Vorstellungen signalisieren sie einen Handlungsbedarf im Sinne intensiverer schulinterner pädagogischer Diskussionen.

Anregungen für die Fragen zu den Berufsansprüchen erhielten wir aus den Forschungsarbeiten von Krampen (1981) und Terhart, Czerwenka, Ehrich, Jordan & Schmidt (1994) sowie Friedkin & Slater (1994). Insgesamt gibt es 21 Aussagen über Sollvorstellungen hinsichtlich der Ausgestaltung bzw. Zielorientierung der Arbeit, die auf einer vierstufigen Skala von ganz unwichtig (1) bis sehr wichtig (4) beantwortet werden sollen. Die Aussagen betreffen Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung von Schülern, der Leistungsorientierung, des Unterrichts- und Sozialklimas, der Schülerzentrierung und der allgemeinen Förderorientierung. In vier weiteren Fragen werden u.a. die Veränderung von Berufsansprüchen, die Innovationsbereitschaft des Kollegiums und die wahrgenommene Übereinstimmung des Kollegiums in Bezug auf pädagogische Ziele angesprochen.

2.2.4 Probleme in der Schule bzw. im Unterrichtsablauf

Da keine Möglichkeit bestand, objektive Daten über das Ausmaß an Problematiken wie Vandalismus, Gewalt, Drogenkonsum, Schuleschwänzen und "schwierige" Schülerschaft allgemein an Schulen zu erheben, sollte zumindest die subjektive Problemsicht erfaßt werden. Diese Aspekte können als Arbeiterschwernisse bzw. als belastende Bedingungen angesehen werden, die sich in der Beurteilung der Arbeitssituation niederschlagen. Inwieweit die angesprochenen Aspekte Probleme für die Schule darstellen, sollte auf einer vierstufigen Skala von trifft gar nicht zu (1) bis trifft voll zu (4) eingeschätzt werden.

Desweiteren interessierte, auf welche Aspekte Lehrkräfte Probleme im Unterrichtsverlauf zurückführen. Je nach Art der Attribuierung der

Schwierigkeiten kann vermutlich mit Unterschieden in der Wahrnehmung von Handlungsmöglichkeiten gerechnet werden, also mit unterschiedlichen Ansichten über die Veränderbarkeit der Umstände. Dies wiederum ist im Hinblick auf die Möglichkeiten der Schulentwicklung von Bedeutung. Insgesamt 20 Aspekte, die bei Problemen im Unterrichtsablauf eine Rolle spielen können, sollten auf einer vierstufigen Skala von von trifft gar nicht zu (1) bis trifft voll zu (4) eingeschätzt werden. Angesprochene Gesichtspunkte umfassen Attribuierungen auf Schülerverhalten, auf die familiäre Situation der Schüler, auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen, auf Lerninhalte, auf kollegiale Aspekte, auf schulische Arbeitsbedingungen sowie auf die Lehrerausbildung. Anregungen zur Formulierung der Items stammen u.a. aus Forschungsarbeiten von Terhart, Czerwenka, Ehrlich, Jordan & Schmidt (1994) und Merz (1979) sowie aus aktuellen Medienberichten.

2.2.5 Bewältigungserleben und -verhalten

Welche Ansichten Lehrkräfte über ihre berufliche Leistungsfähigkeit haben und wie sie meinen, mit den beruflichen Anforderungen auch im Vergleich zum Kollegium zurechtzukommen, ermöglicht einen ersten Eindruck ihres Bewältigungserlebens (insgesamt 3 Items).

Wie sie mit beruflichen Belastungsfaktoren umgehen, hängt unter anderem vom jeweiligen Kontext sowie von den jeweils bevorzugten Bewältigungsstrategien ab (vgl. z.B. Lazarus & Folkman, 1984; Bowers 1995; Chan & Hui, 1995). Anregungen zur Formulierung der 15 Aussagen über die Bewältigungsstrategien stammen insbesondere von Terhart, Czerwenka, Ehrlich, Jordan & Schmidt (1994). Von den in der Forschung identifizierten verschiedenen Bewältigungsstrategien werden insbesondere Verhaltensweisen wie Nutzung kollegialer oder institutioneller Unterstützung, Fortbildung, aber auch Ablenkungsstrategien sowie positive Umdeutung angesprochen. Die beruflichen Anforderungen als Herausforderung anzusehen und nicht primär als Belastungsfaktor ist ein in der Forschung meist vernachlässigter Aspekt (vgl. Buer, Squarra, Ebermann-Richter & Kirchner, 1995). Dieser wurde im Fragebogen mit einem Item berücksichtigt.

Im Hinblick auf die Schulentwicklung und Veränderungsmöglichkeiten des schulischen Alltags könnten die bevorzugten Bewältigungsstrategien von Bedeutung sein. Wenn eher passive, resignierende, ablenkende oder vermeidende Strategien gewählt werden, bestehen weniger Möglichkeiten, Veränderungen in Gang zu setzen. Bei eher aktiven, offensiven, konfrontierenden Umgangsweisen dürften mehr Chancen bestehen. Zudem könnten sich die vorherrschenden Bewältigungsstrategien auf das Belastungserleben auswirken.

2.2.6 *Belastungserleben*

Belastungsempfindungen können in unterschiedlichen Handlungsbereichen, durch berufliche Anforderungen, Tätigkeiten und Arbeitsbedingungen (z.B. klimatische, zwischenmenschliche oder organisatorische Aspekte) sowie durch das eigene Rollenverständnis entstehen. Diese Aspekte werden häufig mit Erleben von Stress und *Burnout* in Verbindung gebracht (vgl. z.B. Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, Jr., 1995; Burden & Fraser, 1994; Kalis, 1980; Keith, 1979; Pettegrew & Wolf, 1982; Rentoul & Fraser, 1983; Schwab & Iwanicki, 1982).

Das *Belastungserleben in unterschiedlichen Lebensbereichen* kann nicht isoliert betrachtet werden, denn es ist anzunehmen, daß starke Belastungen in einem Bereich sich auf andere Bereiche auswirken. Abgefragt werden die Belastungen hinsichtlich des gesundheitlichen Zustands, des Berufs, der Familie und gesellschaftlicher Aktivitäten sowie bezüglich einschneidender Lebensereignisse. Der Fragebogen von Terhart, Czerwenka, Ehrich, Jordan & Schmidt (1994) gab dazu Anregungen.

Angeichts der aktuellen Mediendiskussionen, die Belastungen und *Gesundheit* in ursächliche Zusammenhänge stellen vor allem in bezug auf das Problem der Frühpensionierung, schienen eingehendere Fragen zum Gesundheitszustand angebracht. Um im gesundheitlichen Bereich Vergleiche zu anderen Berufsgruppen zu ermöglichen, wurde dazu ein Item aus dem Wohlfahrtssurvey (1993) zu spezifischen Symptomatiken übernommen (Frage 95). Ferner sollte der allgemeine Gesundheitszustand eingeschätzt und dieser als möglicher Grund für den vorzeitigen Ruhestand bewertet werden.

Ein weiterer Themenkomplex sind *die Belastungen durch verschiedene berufliche Rahmenbedingungen*. Hier werden 14 Aussagen vorgegeben. Sie beinhalten u.a. Anforderungen durch bildungspolitische Vorgaben und Gegebenheiten (z.B. Stoffülle, Reformen), betreffen das Arbeitsumfeld selbst (z.B. Unterrichtsräume) sowie klimatische Aspekte wie Probleme mit dem Kollegium, der Schulleitung oder den Eltern und die Anerkennung der Arbeit durch verschiedene Personenkreise. Anregungen kamen insbesondere aus Forschungsarbeiten zum Bereich Stress und *Burnout* (s.o.) sowie von Merz (1979) und Terhart, Czerwenka, Ehrlich, Jordan & Schmidt (1994). Geantwortet werden sollte auf einer vierstufigen Skala von trifft gar nicht zu (1) bis trifft voll zu (4).

Die Items über die *Belastung durch verschiedene berufliche Tätigkeiten* greifen insbesondere die Überlegungen der GEW zu Aufgabenbereichen und Arbeitsstrukturen auf (GEW, 1995) sowie einige Aspekte aus der Forschung von Rudow (1994). Insgesamt 20 verschiedene Tätigkeiten sollten auf einer vierstufigen Skala von kaum (1) bis sehr stark (4) nach Grad der Belastungsempfindung eingeschätzt werden. Angesprochen werden außerschulische und unterrichtliche Tätigkeiten sowie unterrichts-, schüler- und kollegiumsbezogene Tätigkeiten.

2.2.7 Arbeitszeit

Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang auch die Wahrnehmung der für die beruflichen Tätigkeiten verfügbaren Zeit und inwieweit dies sich im Belastungserleben niederschlägt. In diesem Fragekomplex geht es um die gleichen Tätigkeiten wie die bei dem Belastungserleben erwähnten. Nur soll in diesem Fall die für Tätigkeiten verfügbare Zeit auf einer vierstufigen Skala von völlig unzureichend (1) bis völlig ausreichend (4) eingeschätzt werden. Es wird nicht nach exakten Zeiten gefragt, sondern nach dem Erleben. So auch ob die Lehrkräfte das Gefühl haben, die anfallende Arbeit innerhalb der gesetzlich geregelten Arbeitszeit bewältigen zu können. Diese Wahrnehmungen werden u.a. mitbedingt durch die anfallende Arbeitsmenge, die Arbeitsverteilung und den vorhandenen Zeitdruck. Sie können aber ebenfalls durch das Interesse oder die Freude an diesen Tätigkeiten sowie durch den eigenen Arbeitsstil und durch die schulische Organisation mitbeeinflusst werden, d.h. vom schulischen und persönlichen Zeitmanagement (vgl. Kremer-Hayon, 1995).

2.2.8 *Persönliche Arbeitsorganisation*

In diesem Abschnitt geht es einerseits um die Frage, wo die berufliche Arbeit überwiegend erledigt wird, und andererseits, wie sie erledigt wird (Arbeitsstil). Im Hinblick auf Bestrebungen, die zeitliche Verlässlichkeit von Schule zu verbessern bzw. die schulischen Angebote auf einen größeren Anteil des Tages auszuweiten, ist von Bedeutung, welcher Anteil der Arbeit schon jetzt innerhalb bzw. außerhalb der Schule erledigt wird. In diesem Zusammenhang sind auch die Arbeitsmöglichkeiten (Räumlichkeiten) innerhalb der Schule von Interesse.

Fragen über die persönliche Arbeitsorganisation wurden zum Teil aus Forschungsarbeiten zum Rollenverständnis insbesondere zur Rollenüberlastung und -vermischung angeregt (vgl. Keith, 1979; Pettegrew & Wolf, 1982). Diese Aspekte sind von Interesse, da sie sich auf das Belastungserleben und die Zufriedenheit auswirken könnten. Anzunehmen wäre beispielsweise, daß eine gut geplante Arbeitszeiteinteilung zu geringeren Belastungsempfindungen führen könnte.

2.2.9 *Schulische Arbeitsorganisation*

Neben der persönlichen Arbeitsorganisation spielt die schulische ebenfalls eine wichtige Rolle. Die Items zur Organisation der schulischen Arbeit gehen auf Inhalte des LCH-Berufsleitbildes zurück (LCH, 1993) sowie auf Aspekte der Forschung von Friedkin & Slater (1994) und Schönwälder (1995). Es werden zudem Aspekte angesprochen, die angesichts der bildungspolitischen Bestrebungen zur Schulprofil- und Schulprogrammentwicklung von Bedeutung sein dürften. Die 15 Aussagen betreffen u.a. die Koordination der unterrichtlichen Arbeit, gemeinsame Profil- und Programmentwicklung, Evaluationstätigkeiten sowie die zeitliche Verlässlichkeit und Aspekte der räumlichen Gegebenheiten. Erfragt wird in diesem Fall der Ist-Zustand in der jetzigen Arbeitssituation. Sie soll auf einer vierstufigen Skala von trifft gar nicht zu (1) bis trifft voll zu (4) eingeschätzt werden.

Von besonderer Bedeutung im Hinblick auf die jeweilige Entwicklung einer Schule sind jedoch die diesbezüglichen Sollvorstellungen. Sie zeigen Entwicklungsmöglichkeiten auf und signalisieren bei größeren Soll-

Ist-Diskrepanzen einen Reflexions- und Handlungsbedarf. Die gleichen Organisationsaspekte werden daher unter der Perspektive eines erstrebenswerten Soll-Zustandes abgefragt.

2.3 Datenauswertung

Im Rahmen der ersten Datenanalyse wurde zunächst allgemeinen Unterschieden im Antwortverhalten zwischen Altersstufen, Lehrern und Lehrerinnen sowie zwischen den einzelnen Schulen ohne Berücksichtigung der Schulform nachgegangen. Gezielt wurde auch nach Unterschieden zwischen Pilotschulen und Schulen ohne Modellstatus gesucht. Weitere Hintergrundvariablen wie Pflichtstunden oder Anzahl der unterrichteten Schüler wurden bislang nur punktuell zur eingehenden Analyse der Daten herangezogen.

Die statistische Auswertung der erhobenen Daten beschränkt sich neben einfachen Frequenzermittlungen auf Chi-Quadrat-Tests, Kruskal-Wallis Varianzanalysen, Korrelationsberechnungen und Hauptkomponentenanalysen. Grundsätzlich wird das kritische Signifikanzniveau auf 5% festgelegt, d.h. es besteht eine Wahrscheinlichkeit von 5%, daß ein Unterschied im Antwortverhalten zwischen Teilstichproben fälschlicherweise konstatiert wird.

Schriftliche Kommentare zu den Fragen bzw. Ergänzungen wurden selten abgegeben und werden daher in der Ergebnisdarstellung nicht berücksichtigt. Primär wird eine Beschreibung der bestehenden Situation gegeben und vorerst auf eine umfassende Analyse und Einordnung der Ergebnisse in die Befundlage anderer Studien verzichtet.

Im Ergebnisteil werden die Häufigkeitsverteilungen der Antworten zu allen Aussagen für die Gesamtstichprobe dargestellt. Wenn bei einzelnen Aussagen Unterschiede zwischen Teilstichproben bestehen, so werden diese ebenfalls aufgeführt. Tabellen mit den Häufigkeitsverteilungen der Antworten von Kollegien einzelner Schulen sind im Anhang enthalten.

Schon hier kann gesagt werden, daß die Ergebnisse eindeutig darauf hinweisen, daß nicht global von "den Lehrkräften" oder "der Schule" gesprochen werden kann, sondern eine differenzierte Sichtweise notwendig ist.

In großem Umfang sind schulspezifische Effekte im Antwortverhalten festzustellen. Kaum weniger treten geschlechtsspezifische Unterschiede im Antwortverhalten auf. Aber auch altersspezifische Effekte zeigen sich häufig sowie Unterschiede zwischen Lehrkräften an Pilotschulen und Schulen ohne Modellstatus.

2.4 Literatur

Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M. & Baglioni, Jr., A.J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.

Bowers, T. (1995). Teacher stress and assertiveness as a coping mechanism. *Research in Education*, 53, 24-30.

Buer, van J., Squarra, D., Ebermann-Richter, P. & Kirchner, C. (1995). Pädagogische Freiräume, berufliche Zufriedenheit und berufliche Belastung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41 (4), 555-577.

Burden, R. & Fraser, B. (1994). Examining teachers' perceptions of their working environments: introducing the School Level Environment Questionnaire. *Educational Psychology in Practice*, 10 (2), 67-73.

Chan, D.W. & Hui, E.K.P. (1995). Burnout and coping among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 15-25.

Cheng, Y.C. (1996). Relation between teachers' professionalism and job attitudes, educational outcomes, and organizational factors. *The Journal of Educational Research*, 89 (3) 163-171.

Cooper, C.I. (1995). Life at the chalkface – identifying and measuring teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 69-71.

Cunningham, W.G. (1982). Teacher burnout: Stylish fad or profound problem. *Planning and Changing*, 12 (4), 219-244.

Friedkin, N.E. & Slater, M.R. (1994). School leadership and performance: A social network approach. *Sociology of Education*, 67 (April), 139-157.

GEW (1995). *Schule ist mehr als Unterricht. Ein neues Arbeitszeitmodell für Lehrerinnen und Lehrer*. Ein Diskussionsvorschlag der GEW. Frankfurt am Main: GEW Hauptvorstand.

Graudenz, Ines & Randoll, Dirk (1997). „So dänisch wie möglich, so deutsch wie nötig?“ *Eine vergleichende Untersuchung zur Wahrnehmung von Schule durch Abiturienten*. Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung, Bd. 73. Köln: Böhlau.

Merz, J. (1979). *Berufszufriedenheit von Lehrern: Eine empirische Untersuchung*. Weinheim: Beltz Verlag.

Kalis, M.C. (1980). Teaching experience: Its effect on school climate, teacher morale. *NASSP Bulletin*, 64 (435), 89-102.

Keith, P.M. (1979). Correlates of role strain in classrooms. *Urban Education*, 14 (1), 19-30.

Kremer-Hayon, L. (1995). The time issue for teachers in primary education. An essay-review of primary teachers at work. *Teaching & Teacher Education*, 11 (4), 417-420.

Krampe, G. (1981). Berufszufriedenheit und Zielorientierungen von Lehrern: Interdependenzanalyse zweier motivationaler Variablen Komplexe. *Psychologie und Praxis*, 25 (1) 46-55.

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (Chap.10 Methodological issues, pp. 286-333). New York: Springer Publishing Company.

LCH (1993). *Lehrerin/Lehrer sein LCH-Berufsleitbild*.

Pettegrew, L.S. & Wolf, G.E. (1982). Validating measures of teacher stress. *American Educational Research Journal*, 19 (3), 373-396.

Rentoul, A.J. & Fraser, B.J. (1983). Development of a school-level environment questionnaire. *Journal of Educational Administration*, XXI (1), 21-39.

Rudow, B. (1994). *Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbelastrung und Lehrergesundheit*. Bern: Verlag Hans Huber.

Schönwälder, H.-G. (1995). Arbeitszeit und Arbeitsbelastung. In P. Döbrich & G. Rutz (Hg.), *Mehr Zeit in der Schule – Erziehungszeit und Ar-*

beitszeit im Widerstreit Offener Unterricht – Selbständiges Lernen (GFPF-Materialien, Bd. 30, S.3-23). Frankfurt a.M.: GFPF.

Schwab, R.L. & Iwanicki, E.F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18 (1), 60-74.

Terhart, E., Czerwenka, K., Ehrich, K., Jordan, F. & Schmidt, H.J. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Wohlfahrtssurvey (1993). Konzipiert und durchgeführt von Infratest Burke, Berlin.

3 Ergebnisdarstellung

Ingrid Plath

3.1 Berufliche Zufriedenheit

Die 26 Aussagen zur beruflichen Zufriedenheit lassen sich inhaltlich zu mehreren Aussagegruppen zusammenfassen: Allgemeine Arbeitszufriedenheit, Zufriedenheit mit dem Kollegium, der Schulleitung, dem eigenen Arbeitsstil, dem Verhältnis zu Schülern und Eltern, den schulischen Rahmenbedingungen sowie zum Lehrerberuf allgemein. Diese inhaltliche Strukturierung spiegelt sich größtenteils auch in den statistischen Zusammenhängen der Antworten: Die Antworten auf die Einzelaussagen einer inhaltlichen Gruppe haben meist eine engere Beziehung zu einander als zu den Aussagen anderer Gruppen.

Betrachtet man die Ergebnisse insgesamt, so ist festzustellen, daß bei fast allen Aussagen gut über die Hälfte der Lehrkräfte recht zufrieden ist. Darin unterscheiden sich Lehrkräfte nicht von anderen Personen, denn bei Fragen nach der Zufriedenheit wird unabhängig von dem erfragten Sachverhalt (z.B. Ehe, Wohnung, Parteien, usw.) im allgemeinen ein Trend in Richtung positiver Einschätzungen gefunden (vgl. Neuberger, 1985, S.179). Es scheint so etwas wie einen allgemeinen Zufriedenheitsfaktor zugeben, der etwa 25% der Antwortvarianz erklärt (Hauptkomponentenanalyse).

Die häufigsten Zufriedenheitsbekundungen sind im Bereich der allgemeinen Arbeitszufriedenheit und im kollegialen Bereich festzustellen (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.1). Trends in Richtung Unzufriedenheit bestehen insbesondere hinsichtlich der schulischen Rahmenbedingungen. Insgesamt sind recht unterschiedliche Bewertungen der einzelnen Gesichtspunkte festzustellen. Zwischen Schulkollegien bestehen bei den meisten Aussagen unterschiedliche Einschätzungen. Das Alter ist ebenfalls in vielen Fällen mit Unterschieden im Antwortverhalten verbunden, zwischen Lehrern und Lehrerinnen kommen solche Unterschiede lediglich in Einzelfällen vor.

Zur besseren Übersicht werden die Einzelergebnisse nach Aussagengruppen zusammengefaßt, wobei die Abfolge der Darstellung in etwa der Höhe der Zufriedenheit entspricht.

3.1.1 Allgemeine Arbeitszufriedenheit

Die häufigste Zustimmung von Lehrkräften erhalten die Aussagen, daß die Arbeit interessant und abwechslungsreich ist und sie in ihrem Beruf Selbstbestätigung finden. Zwischen den Kollegien konnten keine Unterschiede im Antwortverhalten festgestellt werden. Insgesamt sind über drei Viertel der Lehrkräfte auch eher bzw. ganz zufrieden mit ihrer allgemeinen beruflichen Situation. In diesem Fall zeigen sich jedoch Unterschiede zwischen den Schulen. Während in den meisten Kollegien mehr als drei Viertel der Befragten die Aussage als eher zutreffend bzw. voll zutreffend halten, gibt es ein paar Kollegien, bei denen dies deutlich weniger der Fall ist und der Anteil ablehnender Antworten bis zu mehr als einem Drittel ansteigt. Die Einschätzungen der Kollegien von Pilotschulen unterscheiden sich nicht von anderen Schulen.

Tabelle: Allgemeine Arbeitszufriedenheit (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2. Meine Arbeit ist sehr interessant und abwechslungsreich	1,7%	0,7%	11,2%	58,5%	27,9%
3. In meinem Beruf finde ich Selbstbestätigung	1,9%	2,1%	14,3%	56,1%	25,5%
1. Mit meiner beruflichen Situation bin ich insgesamt zufrieden	1,8%	3,7%	20,0%	60,8%	13,8%

Lehrerinnen erleben häufiger als Lehrer Selbstbestätigung im Beruf. Insbesondere die Gruppe der 40 bis 44jährigen erlebt ihre Arbeit häufiger als weniger interessant und abwechslungsreich als die übrigen Altersgruppen.

Tabelle: Allgemeine Arbeitszufriedenheit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

3. In meinem Beruf finde ich Selbstbestätigung	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	0,4%	1,8%	11,1%	56,9%	29,8%
Lehrer	0,4%	2,4%	18,1%	56,5%	22,5%

Tabelle: Allgemeine Arbeitszufriedenheit getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

2. Meine Arbeit ist sehr interessant und abwechslungsreich	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	-	-	7,1%	54,8%	38,1%
40 bis 44	-	3,0%	20,9%	66,4%	9,7%
45 bis 49	-	1,1%	13,3%	55,2%	30,4%
50 und älter	0,3%	0,9%	14,2%	58,0%	26,7%

Es gibt zwischen diesen beiden Einschätzungen und der Feststellung, sich gerne den Herausforderungen des Berufs zu stellen, einen positiven Zusammenhang – d.h. wenn es für eine Person zutreffend ist, daß der Beruf interessant, abwechslungsreich und selbstbestätigend ist, gibt sie tendenziell auch an, sich gerne den beruflichen Herausforderungen zu stellen ($r=0,49$ bzw. $0,45$). Es ist aber anzunehmen, daß Selbstbestätigung und interessante, abwechslungsreiche Arbeit nicht allein die Bereitschaft, sich den Herausforderungen des Berufs zu stellen, bedingen. Das übliche Problembewältigungsverhalten dürfte hierbei wesentlich mit beteiligt sein. Interessanterweise scheint es aber zwischen den entsprechenden Fragen keine wesentlichen Zusammenhänge zu geben (s. Abschnitt 3.4).

3.1.2 Zufriedenheit mit dem Kollegium

Die überwiegende Mehrheit ist mit Aspekten, die das Kollegium betreffen, zufrieden. Sie erleben den Kollegenkreis als freundlich und unterstützend, fühlen sich von ihnen in ihrer beruflichen Kompetenz anerkannt und finden das Verhältnis zu ihnen zufriedenstellend. Das Betriebsklima wird insgesamt positiv eingeschätzt und Solidarität bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden erlebt. Dagegen wird die Kommunikation im Kollegium etwas weniger positiv eingeschätzt: Sie wird von gut einem Drittel eher nicht als so gut angesehen.

Tabelle: Zufriedenheit mit dem Kollegium (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
15. Meine Kollegen/Kolleginnen sind der Meinung, daß ich meinen Beruf gut ausüben kann	11,4%	0,2%	2,7%	77,8%	7,9%
16. Verhalten der Kollegen ist freundlich und unterstützend	3,6%	0,6%	8,1%	71,1%	16,7%
20. Insgesamt bin ich mit dem Verhältnis zu meinen Kollegen und Kolleginnen zufrieden	3,5%	0,3%	10,3%	70,7%	15,2%
14. An unserer Schule herrscht ein gutes Betriebsklima	1,9%	4,3%	22,7%	61,2%	9,8%
21. Halten bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden zusammen	7,3%	3,7%	22,0%	58,3%	8,7%
22. Die Kommunikation im Kollegium ist gut	3,3%	3,7%	34,5%	53,1%	5,5%

Während sich das Antwortverhalten der Lehrer und Lehrerinnen kaum unterscheidet, sind einige Unterschiede zwischen Altersgruppen und bei allen Aussagen deutliche Unterschiede zwischen den Kollegien einzelner Schulen festzustellen, nicht aber im Antwortverhalten der Kollegien von Pilotschulen im Vergleich zu anderen Schulen. Insgesamt sind die einzelnen Kollegien mehrheitlich mit den entsprechenden Aspekten eher zufrieden, aber bei einigen sind klare Verschiebungen in Richtung eher unzufriedener Antworten zu erkennen.

Tabelle: Zufriedenheit mit dem Kollegium getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

16. Verhalten der Kollegen ist freundlich und unterstützend	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	3,0%	0,4%	8,5%	68,7%	19,4%
Lehrer	0,7%	0,7%	7,7%	77,5%	13,5%

Lehrerinnen wie auch die unter 40jährigen antworten hinsichtlich der erlebten Unterstützung und Freundlichkeit des Kollegiums häufiger zustimmend als Lehrer bzw. die anderen Altersgruppen. Die unter 40jährigen äußern auch häufiger Zufriedenheit mit ihrem Verhältnis zu Kolleginnen und Kollegen. Unterschiede im Antwortverhalten der Altersgruppen bestehen ebenfalls bezüglich des kollegialen Zusammenhalts,

wobei hier insbesondere die 40 bis 44jährigen sich häufiger kritisch äußern.

Es besteht zwischen zufriedenstellender Kommunikation im Kollegium und der Innovationsbereitschaft in den Kollegien im Sinne der Aufgeschlossenheit für Veränderungen und der Bereitschaft, neue pädagogische Wege zu gehen, ein Zusammenhang ($r=0,47$ bzw. $0,38$; siehe auch Abschnitt 3.2). Dies unterstreicht die plausible Annahme, daß bei der Schulentwicklung die Kommunikationsstruktur im Kollegium mitentscheidend sein dürfte.

Tabelle: Zufriedenheit mit dem Kollegium getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

16. Verhalten der Kollegen ist freundlich und unterstützend	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	1,9%	1,9%	8,4%	60,0%	27,7%
40 bis 44	1,5%	-	11,9%	76,9%	9,7%
45 bis 49	1,5%	0,4%	6,3%	78,1%	13,7%
50 und älter	1,4%	-	8,5%	72,7%	17,3%
20. Insgesamt bin ich mit dem Verhältnis zu meinen Kollegen und Kolleginnen zufrieden					
39 und jünger	2,6%	1,3%	10,3%	61,3%	24,5%
40 bis 44	3,0%	-	14,8%	71,6%	10,4%
45 bis 49	1,1%	-	10,0%	75,2%	13,7%
50 und älter	1,1%	0,3%	9,1%	75,6%	13,9%
21. Halten bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden zusammen					
39 und jünger	6,5%	2,6%	20,6%	58,7%	11,6%
40 bis 44	9,5%	3,0%	35,1%	45,5%	6,7%
45 bis 49	0,7%	3,3%	20,0%	65,2%	10,7%
50 und älter	4,0%	3,7%	20,7%	63,1%	8,5%

Interessant ist ferner, daß das erlebte Betriebsklima enger mit der Zufriedenheit mit dem Kollegium (r um $0,5$) verbunden ist als mit der Zufriedenheit mit der Schulleitung (r um $0,4$). Die anderen abgefragten Aspekte der beruflichen Zufriedenheit spielen dabei dagegen kaum eine Rolle. Das bedeutet, daß vor allem die kollegiale Zufriedenheit aber auch Schulleitungsaspekte zentral für das Erleben eines guten Betriebsklimas sind.

3.1.3 Zufriedenheit mit der Schulleitung

Obwohl die Einschätzungen der Aussagen in Bezug auf die Schulleitung insgesamt auf eine mehrheitlich erlebte Zufriedenheit hinweisen, liegen die Zustimmungshäufigkeiten im Vergleich zu allen Aussagen eher im mittleren Bereich (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.1). Das Verhältnis und der Kontakt zur Schulleitung wird deutlich positiver erlebt, als die erhaltene Unterstützung oder die Beachtung kollegialer Mitbestimmung durch die Schulleitung. Der von der Schulleitung ausgeübte Druck und die rechtzeitige Informationsvermittlung bei wichtigen Vorgängen werden ebenfalls weniger positiv gewertet. Die Problematik der Kommunikation wird hier wiederum deutlich.

Tabelle: Zufriedenheit mit der Schulleitung (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
24. Zufrieden mit Kontakt zur Schulleitung	3,5%	5,9%	15,2%	55,5%	19,9%
23. Zufrieden mit Verhältnis zur Schulleitung	3,4%	6,2%	14,4%	58,3%	17,6%
27. Unterstützung durch Schulleitung	4,9%	5,6%	23,9%	50,2%	15,4%
1. Mit der Organisation des Schulbetriebs bin ich insgesamt zufrieden	1,9%	3,5%	24,7%	59,3%	10,6%
26. Schulleitung achtet auf kollegiale Mitbestimmung	5,1%	7,2%	24,9%	51,2%	11,6%
25. Werden rechtzeitig und ausreichend informiert	3,6%	6,7%	28,7%	49,9%	11,1%
28. Schulleitung übt keinen Druck aus	4,7%	5,2%	32,6%	45,9%	11,7%

Die Zufriedenheit mit der Schulorganisation allgemein liegt relativ zu den übrigen Zufriedenheitsaspekten ebenfalls etwa im mittleren Bereich. Angesichts der festgestellten Zusammenhänge im Antwortverhalten ist zu vermuten, daß insbesondere die Zufriedenheit mit der Schulleitung eine zentrale Rolle bei der Bewertung der Schulorganisation spielt (r zwischen 0,4 und 0,5), andere Zufriedenheitsaspekte dagegen nicht. Wie nach den bisherigen Befunden zu erwarten, gibt es zwischen der Bewertung des Betriebsklimas und der schulischen Organisation einen Zusammenhang:

wird ein Aspekt positiv gewertet, wird der andere ebenfalls eher positiv eingeschätzt ($r=0,4$).

Überraschenderweise erleben die unter 50jährigen eher weniger Unterstützung durch die Schulleitung als die älteren. Bei den übrigen Aussagen sind keine Unterschiede zwischen den Altersgruppen festzustellen.

Tabelle: Zufriedenheit mit der Schulleitung getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

27. Unterstützung durch Schulleitung	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	3,2%	5,2%	28,4%	44,5%	18,7%
40 bis 44	3,7%	6,0%	28,4%	56,7%	5,2%
45 bis 49	1,9%	7,0%	27,0%	47,0%	17,0%
50 und älter	2,6%	3,1%	20,2%	54,5%	19,6%

Während das Antwortverhalten der Lehrer und Lehrerinnen sich bei allen Aussagen ähnelt, gibt es zwischen den Kollegien der einzelnen Schulen durchgängig deutliche Unterschiede. Auch in diesem Fall ähneln sich die Einschätzungen der meisten Kollegien, aber bei einigen sind im Verhältnis klare Verschiebungen des Antwortverhaltens zu erkennen. Die Einschätzungen der Kollegien von Pilotschulen unterscheiden sich lediglich in ihrer Beurteilung der schulischen Organisation von den anderen Schulen, wobei in Pilotschulen ein Trend in Richtung kritischerer Bewertungen besteht.

Tabelle: Zufriedenheit mit der Schulleitung getrennt nach: Schule / Pilotschule (N=433; 594)

1. Mit der Organisation des Schulbetriebs bin ich insgesamt zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,5%	2,5%	19,6%	63,0%	11,3%
Pilotschulen	0,7%	4,2%	28,5%	56,6%	10,1%

3.1.4 Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens

Obwohl die Befragten ihre eigene Arbeitsorganisation mehrheitlich als zufriedenstellend erleben, liegt die Einschätzung relativ zu den anderen

Zufriedenheitsaspekten eher im Mittelfeld (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.1). Die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit der Wirksamkeit ihres methodisch-didaktischen Vorgehens erreicht eine etwa ähnliche Höhe. Die unter 45jährigen äußern sich bezüglich ihrer Arbeitsorganisation etwas zurückhaltender.

Tabelle: Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5. Ich bin insgesamt mit meiner Unterrichtstätigkeit zufrieden	2,2%	0,6%	14,7%	70,2%	12,3%
7. Mit dem fachlich-inhaltlichen Niveau meines Unterrichts bin ich zufrieden	2,1%	0,7%	15,4%	69,1%	12,7%
6. Mit der Wirksamkeit meines methodisch-didaktischen Vorgehens bin ich zufrieden	2,6%	0,4%	20,4%	69,6%	7,0%
1. Mit persönlicher Arbeitsorganisation zufrieden	1,8%	2,4%	24,7%	58,2%	12,9%

Mit ihrer Unterrichtstätigkeit insgesamt und dem fachlich-inhaltlichen Niveau ihres Unterrichts sind die Lehrkräfte etwas häufiger zufrieden. Lehrer scheinen häufiger als Lehrerinnen mit ihrem fachlich-inhaltlichen Niveau zufrieden zu sein, was auf unterschiedliche Einstellungen zur Selbstkritik bzw. Selbstsicherheit hindeuten könnte.

Tabelle: Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1. Mit persönlicher Arbeitsorganisation zufrieden					
39 und jünger	-	6,5%	34,2%	47,7%	11,6%
40 bis 44	1,5%	-	32,8%	58,2%	7,5%
45 bis 49	0,7%	1,9%	23,0%	61,9%	12,6%
50 und älter	0,6%	2,6%	22,2%	60,2%	14,5%

*Tabelle: Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens
getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)*

7. Mit dem fachlich-inhaltlichen Niveau meines Unterrichts bin ich zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	1,2%	0,4%	19,0%	68,7%	10,7%
Lehrer	0,4%	0,9%	11,5%	72,0%	15,2%

Während Lehrer und Lehrerinnen sowie die verschiedenen Altersgruppen sich in ihrem Antwortverhalten weitgehend ähneln, gibt es wiederum bei allen Aussagen deutliche Unterschiede zwischen den Schulen: einige wenige Schulkollegien weichen in ihrem Antwortverhalten von den übrigen ab. Das Antwortverhalten von Kollegien aus Pilotschulen und anderen Schulen unterscheidet sich dabei hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Unterrichtstätigkeit insgesamt und dem fachlich-inhaltlichen Niveau: Kollegien in Pilotschulen sind mit beiden Aspekten tendenziell unzufriedener. Weshalb dieser Befund bei Aspekten auftritt, die eher persönliche Verhaltensweisen betreffen, ist nicht klar, und bedarf zukünftig genauerer Untersuchung.

*Tabelle: Zufriedenheit mit Aspekten des eigenen Arbeitsverhaltens
getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)*

5. Ich bin insgesamt mit meiner Unterrichtstätigkeit zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,5%	0,5%	11,5%	71,6%	12,9%
Pilotschulen	1,3%	0,7%	17,0%	69,2%	11,8%
7. Mit dem fachlich-inhaltlichen Niveau meines Unterrichts bin ich zufrieden					
Schulen	3,2%	0,7%	12,2%	70,0%	13,9%
Pilotschulen	1,3%	0,7%	17,7%	68,5%	11,8%

3.1.5 Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern und Eltern

Die Zufriedenheit mit dem Kontakt zu den Schülern liegt an dritter Stelle im Vergleich zu allen Zufriedenheitsaussagen (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.1). Antwortunterschiede zwischen den Kollegien oder Altersstufen bestehen nicht. Aber Lehrerinnen scheinen damit eher zufrieden zu

sein als Lehrer. Aufschlußreich wären in diesem Zusammenhang genauere Einsichten darüber, wie die Schülerschaft diesen Aspekt beurteilt, quasi als Vergleichsmaßstab. Zudem könnte es sich lohnen, zu untersuchen, wie sich die Antwortverteilung u.a. im Vergleich zu den Berufsansprüchen (Abschnitt 3.2) bzw. der Zeit für Schüler (Abschnitt 3.6.1) darstellt.

Tabelle: Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern (N=1027)

9. Ich bin zufrieden mit meinem Kontakt zu den Schülern	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Alle	1,6%	0,2%	9,8%	66,3%	22,1%
Lehrerinnen (N=504)	0,6%	0,4%	9,5%	61,9%	27,6%
Lehrer (N= 453)	0,2%	-	10,8%	72,0%	17,0%

Das Verhältnis zu den Eltern und der Elternvertretung wird nicht ganz so zufriedenstellend erlebt, liegt aber im Vergleich zu allen Aussagen insgesamt noch im Mittelfeld. In diesem Fall unterscheidet sich das Antwortverhalten je nach Altersgruppe, nicht aber zwischen Lehrern und Lehrerinnen bzw. Kollegien. Offenbar sind es die unter 40jährigen, die in diesem Bereich unzufriedener sind. In diesem Fall wären auch die Ansichten der Eltern als Vergleichsmaßstab von Interesse.

Tabelle: Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Eltern (N=1027)

11. Ich bin insgesamt mit dem Verhältnis zu den Eltern und der Elternvertretung zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Alle	2,6%	2,0%	18,8%	64,8%	11,7%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	2,6%	3,9%	31,6%	54,8%	7,1%
40 bis 44	2,2%	1,5%	21,6%	62,7%	11,9%
45 bis 49	0,7%	1,9%	15,9%	67,8%	13,7%
50 und älter	0,9%	1,7%	16,2%	68,5%	12,8%

3.1.6 Zufriedenheit mit Aspekten der schulischen Rahmenbedingungen

Von den dieser inhaltlichen Sammelgruppe zugeordneten Aussagen liegt allein die Bezahlung im Verhältnis zu allen Aussagen noch im Mittelfeld der Zufriedenheiten (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.1). Lediglich ein

Viertel der Lehrkräfte ist mit der Bezahlung eher nicht zufrieden. Während es zwischen den Kollegien und Altersgruppen Unterschiede in der Antwortverteilung gibt (unabhängig vom Status als Pilotschule), sind zwischen Lehrern und Lehrerinnen keine festzustellen. Ein paar Kollegien scheinen die Bezahlung eindeutig negativer einzuschätzen. Insbesondere die über 50jährigen sind diesbezüglich häufiger zufrieden, wobei generell ein steigender Trend mit zunehmendem Alter erkennbar ist.

Tabelle: Zufriedenheit mit schulischen Rahmenbedingungen (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
10. Mit Bezahlung zufrieden	2,1%	8,8%	21,8%	49,3%	18,0%
8. Mit den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung bin ich insgesamt zufrieden	2,9%	11,5%	41,1%	38,9%	5,6%
12. Ich bin insgesamt mit der Ausstattung unserer Schule zufrieden	1,8%	19,3%	37,4%	35,7%	5,8%
13. Ich bin mit dem Ansehen des Berufes in der Öffentlichkeit insgesamt zufrieden	2,0%	38,2%	43,4%	14,7%	1,7%

Die Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung werden von jeweils etwa zwei Fünfteln der Befragten als eher zufriedenstellend bzw. unbefriedigend eingeschätzt. Auch in diesem Fall gibt es zwischen den Schulen unterschiedliche Einschätzungen, wobei ein paar Kollegien die Fortbildungsmöglichkeiten eindeutig schlechter bzw. besser bewerten. Es fragt sich, woran dies liegen könnte. In einer am DIPF durchgeführten Grundschullehrerbefragung (Graudenz, Plath & Kodron, 1995) hatte die Schulgröße auf einige Aspekte des Fortbildungsverhaltens einen Einfluß. Dies müßte bei einer weitergehenden Datenanalyse berücksichtigt werden. Die Kennzeichnung als Pilotschule scheint dabei keinen Einfluß zu haben. Das Antwortverhalten der verschiedenen Altersgruppen sowie der Lehrerinnen und Lehrer unterscheidet sich auch nicht. Bei diesem Item zeigt sich erstmals im Antwortverhalten eine deutliche Verschiebung in Richtung Unzufriedenheit.

Tabelle: Zufriedenheit mit schulischen Rahmenbedingungen getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
10. Mit Bezahlung zufrieden					
39 und jünger	-	12,3%	23,9%	49,0%	14,8 %
40 bis 44	1,5%	9,7%	24,6%	51,5%	12,7 %
45 bis 49	0,4%	7,0%	23,3%	49,6%	19,6 %
50 und älter	0,6%	6,3%	16,8%	52,6%	23,9 %
12. Ich bin insgesamt mit der Aus- stattung unserer Schule zufrieden					
39 und jünger	0,6%	28,4%	37,4%	25,2%	8,4%
40 bis 44	-	20,9%	32,8%	39,6%	6,7%
45 bis 49	0,7%	18,5%	45,9%	31,9%	3,0%
50 und älter	0,6%	15,1%	36,9%	40,1%	7,4%
13. Ich bin mit dem Ansehen unse- res Berufes in der Öffentlichkeit insgesamt zufrieden					
39 und jünger	1,3%	47,1%	32,9%	15,5%	3,2%
40 bis 44	-	45,5%	42,5%	11,9%	-
45 bis 49	-	45,2%	42,2%	11,5%	1,1%
50 und älter	0,9%	29,0%	51,7%	16,8%	1,7%

Dieser Trend setzt sich bei der Einschätzung der Ausstattung der Schule und insbesondere bei der Beurteilung des Ansehens des Berufs in der Öffentlichkeit fort. In beiden Fällen sind mehr als die Hälfte eher nicht zufrieden. Hinsichtlich der Ausstattung der Schulen gibt es neben Unterschieden in der Einschätzung von den jeweiligen Kollegien auch unterschiedliche Antworttendenzen zwischen Altersgruppen, Lehrern und Lehrerinnen. Lehrerinnen und unter 45jährige sind mit der Ausstattung unzufriedener. Bei ein paar Kollegien wird die Ausstattung vergleichsweise schlechter bzw. besser bewertet als von den meisten Kollegien, wobei an Pilotschulen ein leichter, aber statistisch nicht abgesicherter Trend in Richtung positiverer Einschätzungen besteht.

Tabelle: Zufriedenheit mit schulischen Rahmenbedingungen getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

12. Ich bin insgesamt mit der Ausstattung unserer Schule zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	1,0%	23,6%	41,1%	28,6%	5,8%
Lehrer	0,4%	13,9%	36,2%	43,0%	6,4%

Deutlich mehr über 50jährige als Lehrkräfte der übrigen Altersstufen sind mit dem Ansehen des Berufs zufrieden. Wiederum erleben die Kollegien einzelner Schulen das Ansehen ihres Berufs eindeutig unzufriedenstellender als die übrigen, wobei in den Pilotschulen ein klarer Trend in Richtung positiverer Bewertung festzustellen ist.

Tabelle: Zufriedenheit mit schulischen Rahmenbedingungen getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

13. Ich bin mit dem Ansehen unseres Berufes in der Öffentlichkeit insgesamt zufrieden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,0%	44,1%	39,7%	10,9%	2,3%
Pilotschulen	1,3%	33,8%	46,1%	17,5%	1,2%

3.1.7 Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf

Die überwiegende berufliche Zufriedenheit zeigt sich auch in der Tatsache, daß gut zwei Drittel der Befragten den Beruf eher bzw. sofort nochmal wählen würden, wenn sie könnten. In eine ähnliche Richtung weist der Befund, daß sie mehrheitlich *nicht* den Beruf wechseln würden, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten. Es bestehen keine Unterschiede im Antwortverhalten der verschiedenen Teilstichproben (Alter, Geschlecht, Schulen, Pilotschulen).

Tabelle: Berufswahl (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
16. Wenn ich noch einmal wählen könnte, würde ich sofort wieder Lehrer werden	2,6%	5,9%	20,3%	38,0%	33,2%
17. Wenn ich die Möglichkeit hätte, würde ich meinen Beruf wechseln	3,1%	39,9%	36,7%	15,0%	5,3%
18. Ich strebte eigentlich einen anderen Beruf an	3,4%	55,3%	24,5%	9,8%	6,9%
19. Ich war bereits in einem anderem Beruf tätig	3,1%	72,9%	4,0%	4,9%	15,1%

Nur etwa 17% strebte ursprünglich eher einen anderen Beruf an und etwa 20% waren schon einmal in einem anderen Beruf tätig. Lehrerinnen und Lehrer unterscheiden sich nicht hinsichtlich des angestrebten Berufs, aber Lehrer waren eher schon einmal in einem anderen Beruf tätig. Auch die unter 45jährigen waren schon häufiger in einem anderen Beruf tätig, was angesichts der Stellenpolitik im Schulbereich nicht überraschen dürfte. Insgesamt kann demnach davon ausgegangen werden, daß bei den meisten der Lehrberuf das gewünschte Berufsziel war und bei den wenigsten Berufserfahrungen außerhalb des Lehrberufs bestehen.

Tabelle: Berufswahl getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453) und Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

19. Ich war bereits in einem anderem Beruf tätig	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	1,4%	78,6%	2,8%	5,2%	12,1%
Lehrer	0,9%	70,0%	5,7%	3,8%	19,6%
Alter					
39 und jünger	1,3%	63,9%	6,5%	9,0%	19,4%
40 bis 44	0,7%	69,4%	4,5%	6,0%	19,4%
45 bis 49	0,4%	85,2%	3,3%	1,9%	9,3%
50 und älter	0,6%	74,1%	4,2%	3,1%	17,9%

Knapp die Hälfte der Lehrkräfte würde auf keinen Fall vorzeitig aus dem Lehrberuf herausgehen, um eine andere Berufstätigkeit auszuüben – was den eben erwähnten Befund, daß sie mehrheitlich nicht den Beruf wechseln würden, wenn die Möglichkeit dazu bestünde, unterstreicht. Zwischen den Schulen variiert dieser Anteil deutlich (36% bis 63%). Von den

Lehrkräften, die dies in Erwägung ziehen, würden ca. 18% eine Tätigkeit im pädagogischen Bereich mit geringerer Belastung wählen, 15% eine interessante Tätigkeit im kulturellen Bereich mit eventuell niedrigerer Bezahlung und 10% im öffentlichen Dienst bei bisheriger Vergütung (10% keine Angabe). Bei dieser Aussage sind es insbesondere die über 50jährigen, die auf keinen Fall wechseln würden. Die unter 40jährigen können sich diesen Wechsel dagegen eher vorstellen und zwar insbesondere in den kulturellen Bereich bei niedrigerer Bezahlung bzw. in den pädagogischen Bereich mit geringerer psychischer Belastung, was angesichts ihrer altersbedingt noch besseren Chancen auf dem Arbeitsmarkt, verständlich ist. Lehrer stellen sich bei einem Wechsel häufiger als Lehrerinnen eine Betätigung im öffentlichen Dienst bei gleichem Gehalt vor, während Lehrerinnen sich häufiger eine kulturelle bzw. pädagogische Tätigkeit vorstellen können als Lehrer.

Tabelle: Vorstellungen zum Berufswechsel (N=1027)

Vorstellungen zum Berufswechsel	keine Angabe	auf keinen Fall	öffentlicher Dienst	kultureller Bereich	pädagogischer Bereich
Alle	10,2%	47,0%	9,7%	14,6%	18,4%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	15,5%	34,2%	7,1%	25,8%	17,4%
40 bis 44	7,5%	46,3%	8,2%	11,9%	26,1%
45 bis 49	8,1%	44,4%	12,6%	15,2%	19,6%
50 und älter	5,4%	56,5%	9,1%	12,5%	16,5%
Geschlecht					
Lehrerinnen (N=504)	9,9%	45,0%	7,3%	19,7%	21,0%
Lehrer (N= 453)	7,5%	50,8%	12,6%	12,8%	16,3%

Circa 40% können sich, wenn sie an das Ende ihres Berufslebens denken, die Möglichkeit eines vorzeitigen Ruhestands vorstellen. Ein knappes Drittel stellt sich das "normale" Pensionsalter als Berufsende vor, während 21% noch keine Vorstellung haben. Lediglich 2% zieht ein über das normale Pensionsalter hinaus verlängertes Berufsleben in Betracht. Je nach Schule und Altersgruppe gibt es Unterschiede im Antwortverhalten. Es sind die über 45jährigen, die sich häufiger mit Gedanken an einen vorzeitigen Ruhestand beschäftigen. Die unter 40jährigen haben hier verständlicherweise am häufigsten noch keine Vorstellung. Es bestehen Unterschiede zwischen den Schulkollegien, in einzelnen beschäftigen sich zum Teil sogar bis zu 64% mit der Möglichkeit eines vorzeitigen Ruhe-

stands. Inwieweit der Anteil, der sich einen vorzeitigen Ruhestand vorstellen kann, höher liegt als bei anderen Berufsgruppen bzw. im öffentlichen Dienst allgemein, müßte künftig überprüft werden, um die Ergebnisse fundierter interpretieren zu können.

Tabelle: Vorstellungen über das Berufsende (N=1027)

	keine Angabe	vorzeitiger Ruhestand	normaler Ruhestand	länger als normal	keine Vorstellung
Alle	4,3%	40,3%	31,8%	2,3%	21,2%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	3,9%	21,3%	25,2%	1,9%	47,7%
40 bis 44	2,2%	32,1%	37,3%	2,2%	26,1%
45 bis 49	2,2%	46,7%	30,7%	1,1%	19,3%
50 und älter	2,0%	47,4%	36,9%	3,4%	10,2%

Zusammenfassend geben die Ergebnisse keinen Anlaß dazu, die in verschiedenen Medien wiederholt konstatierte allgemeine Unzufriedenheit der Lehrkräfte weiter aufrechtzuerhalten. Wenn über Lehrerunzufriedenheit gesprochen wird, sollten zumindest bereichsspezifische Differenzierungen vorgenommen werden, wenn ein ausgewogener Diskurs angestrebt wird.

Items zur Berufszufriedenheit

(1= trifft gar nicht zu; 4= trifft voll zu)

<i>Allgemeine Arbeitszufriedenheit</i>	Mittelwert
2. Meine Arbeit ist sehr interessant und abwechslungsreich	3,16
3. In meinem Beruf finde ich Selbstbestätigung	3,07
1. Mit meiner beruflichen Situation bin ich insgesamt zufrieden	2,86
<i>Zufriedenheit mit dem Kollegium</i>	
16. Verhalten der Kollegen freundlich und unterstützend	3,08
15. Meine Kollegen/-innen sind der Meinung, daß ich meinen Beruf gut ausüben kann	3,05
20. Insgesamt bin ich mit dem Verhältnis zu meinen Kollegen und Kolleginnen zufrieden	3,04
21. Halten bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden zusammen	2,78
14. An unserer Schule herrscht ein gutes Betriebsklima	2,78
22. Die Kommunikation im Kollegium ist gut	2,62
<i>Zufriedenheit mit der Schulleitung</i>	
24. Zufrieden mit Kontakt zur Schulleitung	2,93
23. Zufrieden mit Verhältnis zur Schulleitung	2,90
27. Unterstützung durch Schulleitung	2,79
1. Mit der Organisation des Schulbetriebs bin ich insgesamt zufrieden	2,78
26. Schulleitung achtet auf kollegiale Mitbestimmung	2,71
25. Werden rechtzeitig und ausreichend informiert	2,68
28. Schulleitung übt keinen Druck aus	2,67
<i>Zufriedenheit mit dem eigenen Arbeitsverhaltens</i>	
5. Ich bin insgesamt mit meiner Unterrichtstätigkeit zufrieden	2,96
7. Mit dem fachlich-inhaltlichen Niveau meines Unterrichts bin ich zufrieden	2,96
6. Mit der Wirksamkeit meines methodisch-didaktischen Vorgehens bin ich zufrieden	2,85
1. Mit persönlicher Arbeitsorganisation zufrieden	2,83
<i>Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern und Eltern</i>	
9. Ich bin zufrieden mit meinem Kontakt zu den Schülern	3,12
11. Ich bin insgesamt mit dem Verhältnis zu den Eltern und der Elternvertretung zufrieden	2,88
<i>Zufriedenheit mit Aspekten der schulischen Rahmenbedingungen</i>	
10. Mit Bezahlung zufrieden	2,78
8. Mit den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung bin ich insgesamt zufrieden	2,40
12. Ich bin insgesamt mit der Ausstattung unserer Schule zufrieden	2,29
13. Ich bin mit dem Ansehen unseres Berufes in der Öffentlichkeit insgesamt zufrieden	1,79
<i>Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf</i>	
16. Wenn ich noch einmal wählen könnte, würde ich sofort wieder Lehrer werden	3,01
17. Wenn ich die Möglichkeit hätte, würde ich meinen Beruf wechseln	1,85
18. Ich strebte eigentlich einen anderen Beruf an	1,67
19. Ich war bereits in einem anderem Beruf tätig	1,61

3.2 Berufsansprüche / Ziele

Ein wesentlicher Gesichtspunkt bei der Entwicklung eines Schulprogramms bzw. Schulprofils dürfte die Formulierung gemeinsam getragener pädagogischer Ziele sein. Wie problematisch und konflikthaft dies voraussichtlich sein könnte, hängt vermutlich von bestehenden Differenzen ab, wobei die Größe der andersdenkenden Teilgruppen entscheidend sein dürfte. Geht man von einer bisher eingeschränkten Auseinandersetzung mit den im Kollegium vertretenen pädagogischen Zielen aus, so dürften die ersten diesbezüglichen Diskussionen besonders durch angenommene Differenzen bzw. Übereinstimmungen geprägt sein. Welche Ziele einen tragfähigen Ausgangspunkt für die Entwicklung bieten könnten, ergibt sich zum Teil aus Übereinstimmungen in den individuellen Berufsansprüchen. Die Erfolgchancen derartiger Bemühungen werden wahrscheinlich durch das Ausmaß der im Kollegium zurückgenommenen Berufsansprüche und der Innovationsbereitschaft des Kollegiums mitbedingt. Die Ergebnisse zu diesen Aspekten werden im folgenden dargestellt.

3.2.1 *Einschätzung der Übereinstimmung des Kollegiums in den pädagogischen Zielen*

Insgesamt meint über die Hälfte (59%) der Befragten, daß das Kollegium ihrer Schule in seinen pädagogischen Zielen eher *geteilt* durch seine Unterschiede als vereint durch seine Gemeinsamkeiten ist. Über ein Drittel (37%) findet jedoch, daß es eher *vereint* durch seine Gemeinsamkeiten als geteilt durch seine Unterschiede ist. Lehrerinnen und Lehrern unterscheiden sich in ihrer jeweiligen Einschätzung nicht. Auch diejenigen, die eine Funktionsstelle bekleiden, schätzen die existierenden Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede in ähnlicher Weise ein wie die anderen Lehrkräfte. Dagegen gibt es je nach Altersgruppe Unterschiede: Tendenziell sind es die über 44jährigen, die größere Übereinstimmung in den pädagogischen Zielen ihrer Schulen wahrnehmen (40%).

*Tabelle: Einschätzung der Gemeinsamkeiten
bzw. Unterschiede (N=1027)*

	keine Angabe	eher geteilt durch seine Un- terschiede als vereint durch seine Gemeinsamkeiten	eher vereint durch seine Gemeinsamkeiten als ge- teilt durch seine Unter- schiede
Alle	4,5%	58,6%	36,9%
Alter (N=155; 134; 270; 352)			
39 und jünger	4,5%	62,6%	32,9%
40 bis 44	4,5%	68,7%	26,9%
45 bis 49	3,0%	57,0%	40,0%
50 und älter	2,6%	57,1%	40,3%

Zwischen den Einschätzungen der Kollegien der einzelnen Schulen gibt es ebenfalls eindeutige Unterschiede. Während die meisten Kollegien sich mehrheitlich eher als geteilt in ihren pädagogischen Zielen ansehen, gibt es einzelne Kollegien, in denen bis zu 72% eher übereinstimmende Ziele wahrnehmen. Offenbar schätzen Kollegien von Pilotschulen und anderen Schulen das Ausmaß an bestehenden Gemeinsamkeiten bzw. Unterschieden im Kollegium ähnlich ein.

3.2.2 Persönliche Berufsansprüche

Angesichts dieser Ergebnisse wäre zu vermuten, daß sich die Lehrkräfte auch hinsichtlich ihrer individuellen Zielsetzungen und Ansprüche an ihre Arbeit erheblich unterscheiden. Die 21 Aussagen über erstrebenswerte Ziele der schulischen Arbeit lassen sich fünf inhaltlichen Kategorien zuordnen: Persönlichkeitsentwicklung der Schülerschaft; Unterrichts- und Sozialklima; Leistungsorientierung; Allgemeine Förderung; Orientierung an der Schülerpersönlichkeit. Die inhaltlichen Gruppierungen zeigen sich auch größtenteils in den durch die Hauptkomponentenanalyse identifizierten Dimensionen, wobei diese jedoch nicht immer völlig unabhängig sind. Insgesamt sehen die Lehrkräfte keinen der Aufgabenbereiche als unwichtige Ziele ihrer Arbeit an.

Tabelle: Persönlichkeitsentwicklung der Schüler (N=1027)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
9. Zum friedlichen Zusammenleben erziehen	1,3%	0,2%	0,3%	16,9%	81,3%
2. Selbständiges Lernen der Schüler fördern	0,8%	0,2%	0,2%	17,2%	81,6%
12. Das Selbstvertrauen der Schüler fördern	1,2%	0,1%	0,8%	22,0%	75,9%
11. Kreativität und phantasievolles Verhalten des Schülers fördern	1,3%	0,1%	1,7%	27,0%	70,0%
14. Lernen, sich selbständig ein Thema anzueignen	1,2%	-	1,3%	28,6%	68,9%

Das größte Gewicht scheinen Lehrkräfte aber relativ einheitlich der *Förderung der Persönlichkeitsentwicklung* beizumessen (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.2). Die höchste Übereinstimmung zwischen den Lehrkräften besteht hinsichtlich der Erziehung zum friedlichen Zusammenleben und zum selbständigen Lernen (gut vier Fünftel aller Befragten). Aber auch die übrigen drei Aspekte dieser Kategorie werden von über zwei Dritteln als sehr wichtig in ihrer Arbeit angesehen. Aufschlußreich wäre, im Sinne eines Vergleichsmaßes, zu wissen, wie Schüler und Eltern das Wirken der Lehrkräfte in diesem Bereich einschätzen (vgl. z.B. Graudenz & Randoll, 1997).

Tabelle: Persönlichkeitsentwicklung der Schüler getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

14. Lernen, sich selbständig ein Thema anzueignen	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
39 und jünger	-	-	1,9%	29,0%	69,0%
40 bis 44	-	-	1,5%	21,6%	76,9%
45 bis 49	-	-	1,5%	21,1%	77,4%
50 und älter	-	-	0,9%	34,1%	65,1%

Ein Altersunterschied im Antwortverhalten tritt nur bei der Aussage "Lernen, sich selbständig ein Thema anzueignen" auf: die 40 bis 49jährigen halten dieses Ziel für wichtiger als die anderen Altersgruppen. Lehrerinnen schätzen alle in dieser Kategorie angesprochenen Aspekte durchgängig als wichtiger für ihre Arbeit ein als Lehrer.

Tabelle: Persönlichkeitsentwicklung der Schüler getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)

9. Zum friedlichen Zusammenleben erziehen	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
Lehrerinnen	0,4%	0,2%	0,2%	12,5%	86,7%
Lehrer	0,2%	-	0,4%	20,3%	79,0%
2. Selbständiges Lernen der Schüler fördern					
Lehrerinnen	-	0,4%	0,2%	10,9%	88,5%
Lehrer	-	-	0,2%	23,2%	76,6%
12. Das Selbstvertrauen der Schüler fördern					
Lehrerinnen	0,4%	0,2%	0,4%	15,9%	83,1%
Lehrer	-	-	0,7%	29,1%	70,2%
11. Kreativität und phantasievolles Verhalten des Schülers fördern					
Lehrerinnen	0,4%	0,2%	1,8%	21,6%	76,0%
Lehrer	-	-	1,3%	33,1%	65,6%
14. Lernen, sich selbständig ein Thema anzueignen					
Lehrerinnen	0,4%	-	1,0%	22,2%	76,4%
Lehrer	-	-	1,5%	34,0%	64,5%

Während zwischen den Schulen Unterschiede hinsichtlich der Zielsetzungen der Förderung des friedlichen Zusammenlebens und des Selbstvertrauens bestehen, sind in Pilotschulen die Ziele Förderung des friedlichen Zusammenlebens bzw. der Kreativität und Phantasie der Schüler tendenziell wichtigere Ziele als in anderen Schulen.

*Tabelle: Persönlichkeitsentwicklung der Schüler getrennt nach:
Schulen / Pilotschulen (N= 433; 594)*

9. Zum friedlichen Zusammenleben erziehen	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
Schulen	2,1%	0,5%	0,7%	20,6%	76,2%
Pilotschulen	0,7%	-	-	14,3%	85,0%
11. Kreativität und phantasievolles Verhalten des Schülers fördern					
Schulen	2,1%	0,2%	2,1%	30,0%	65,6%
Pilotschulen	0,7%	-	1,3%	24,7%	73,2%

An zweiter Stelle nach Wichtigkeit liegt die Kategorie der Ziele, die das *Unterrichts- und Sozialklima* betreffen (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.2). Bis auf das Ziel "Reflexion der eigenen Anteile beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten" werden alle von mehr als drei Fünfteln der Lehrkräfte als sehr wichtig angesehen.

Tabelle: Unterrichts- und Sozialklima (N=1027)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
20. Für gutes Lernklima sorgen	1,8%	-	0,4%	25,3%	72,5%
16. Von den Schülerinnen und Schülern als Mensch akzeptiert werden	2,2%	0,1%	1,7%	29,8%	66,2%
17. Ein gutes Verhältnis zu Schülern und Schülerinnen	1,6%	-	1,5%	33,7%	63,3%
18. Methodisch und didaktisch geschickte Unterrichtsgestaltung und Wissensvermittlung	1,5%	0,1%	2,4%	31,2%	64,8%
19. Reflexion der eigenen Anteile beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten	1,9%	0,2%	1,7%	39,9%	56,3%

Auch in diesem Fall schätzen Lehrerinnen die Ziele durchgängig als wichtiger für ihre Arbeit ein als Lehrer. Es sind weder zwischen den Altersgruppen noch zwischen Pilot- und anderen Schulen Unterschiede festzustellen. Aber es bestehen zwischen Schulen Unterschiede hinsichtlich der Zielsetzungen, ein gutes Verhältnis zu Schülern zu haben und Reflexion eigener Anteile beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten.

Tabelle: Unterrichts- und Sozialklima getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
20. Für gutes Lernklima sorgen					
Lehrerinnen	1,0%	-	-	21,0%	78,0%
Lehrer	0,2%	-	0,4%	29,1%	70,2%
16. Von den Schülerinnen und Schülern als Mensch akzeptiert werden					
Lehrerinnen	2,2%	-	1,0%	27,6%	69,2%
Lehrer	0,4%	-	2,6%	32,7%	64,2%
17. Ein gutes Verhältnis zu Schülern und Schülerinnen					
Lehrerinnen	0,4%	-	0,8%	29,4%	69,4%
Lehrer	0,4%	-	2,4%	38,6%	58,5%
18. Methodisch und didaktisch geschickte Unterrichtsgestaltung und Wissensvermittlung					
Lehrerinnen	0,6%	-	2,0%	27,0%	70,4%
Lehrer	0,2%	-	2,6%	36,2%	60,9%
19. Reflexion der eigenen Anteile beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten					
Lehrerinnen	1,2%	0,2%	1,0%	33,3%	64,3%
Lehrer	-	-	2,4%	46,1%	51,4%

Leistungsorientierte Ziele liegen etwa an dritter Stelle nach Wichtigkeit (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.2). Dabei ist lediglich hinsichtlich der Förderung begabter Schüler noch eine drei Fünftel Übereinstimmung in der Einschätzung als "sehr wichtig" festzustellen. Die Vermittlung von Fachwissen ist als Ziel zwar noch mehrheitlich wichtig, aber im Verhältnis zu allen Berufsansprüchen an vorletzter Position der Wichtigkeit. Hinsichtlich der Förderung begabter Schüler sind im Antwortverhalten keiner der untersuchten Teilgruppen (Alter, Geschlecht, Schule, Pilotschule) Unterschiede festzustellen. Den Lehrkräften ist ferner Ordnung und Disziplin im Unterricht deutlich unwichtiger als die Förderung von Fleiß und Leistungsbereitschaft.

Tabelle: Leistungsorientierung (N=1027)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
15. Begabte Schüler fördern	1,2%	-	2,7%	35,4%	60,7%
10. Fleiß und Leistungsbereitschaft der Schüler fördern	1,2%	0,1%	2,7%	40,0%	56,0%
5. Ordnung und Disziplin im Unterricht	1,6%	0,7%	10,1%	59,2%	28,4%
4. Vor allem Fachwissen vermitteln	2,2%	0,7%	23,6%	60,7%	12,9%

Interessanterweise lassen sich bei dieser inhaltlichen Kategorie keine Unterschiede in den Einschätzungen der Lehrer und Lehrerinnen feststellen. Dagegen finden sich hier bei drei der vier Aussagen Unterschiede zwischen den Altersgruppen. Tendenziell gewinnen die Ziele offenbar mit steigendem Alter an Bedeutung. Besonders ausgeprägt ist dieser Trend hinsichtlich der Förderung von Fleiß und Leistungsbereitschaft. In allen drei Fällen sind zwischen Schulen ebenfalls unterschiedliche Einschätzungen festzustellen, unabhängig von ihrer Kennzeichnung als Pilotschule.

Tabelle: Leistungsorientierung getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

10. Fleiß und Leistungsbereitschaft der Schüler fördern	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
39 und jünger	0,6%	0,6%	9,7%	54,8%	34,2%
40 bis 44	-	-	2,2%	39,6%	58,2%
45 bis 49	0,4%	-	1,1%	40,7%	57,8%
50 und älter	-	-	1,4%	37,8%	60,8%
5. Ordnung und Disziplin im Unterricht					
39 und jünger	-	0,6%	18,1%	60,6%	20,6%
40 bis 44	-	-	12,7%	58,2%	29,1%
45 bis 49	0,4%	0,4%	10,4%	66,7%	22,2%
50 und älter	0,9%	0,9%	8,2%	56,8%	33,2%
4. Vor allem Fachwissen vermitteln					
39 und jünger	1,3%	-	34,2%	58,1%	6,5%
40 bis 44	0,7%	1,5%	26,9%	55,2%	15,7%
45 bis 49	1,1%	1,1%	24,4%	61,9%	11,5%
50 und älter	0,6%	0,3%	20,7%	64,5%	13,9%

Die Ziele der Kategorie *Orientierung an der Schülerpersönlichkeit* haben insgesamt etwa die gleiche Wertigkeit wie die Leistungsorientierung (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.2).

Tabelle: Orientierung an der Schülerpersönlichkeit (N=1027)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
6. Informiertheit über persönliche Probleme von Schülern und Schülerinnen	1,0%	0,1%	1,6%	42,8%	54,5%
7. Kenntnis des familiären Hintergrundes der Schüler und Schülerinnen	0,9%	0,2%	3,6%	46,4%	48,9%
3. Persönliches Engagement für den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin	1,4%	0,2%	7,9%	53,8%	36,7%

In diesem Fall treten allerdings wieder Unterschiede in den Einschätzungen von Lehrerinnen und Lehrern auf. Es scheint sich generell bei den festgestellten unterschiedlichen Einschätzungen von Lehrerinnen und Lehrern die allgemein bei Frauen vermutete höhere Wertigkeit der zwischenmenschlichen Ebene anzudeuten.

Tabelle: Orientierung an der Schülerpersönlichkeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
6. Informiertheit über persönliche Probleme von Schülern und Schülerinnen					
Lehrerinnen	-	0,2%	0,8%	36,9%	62,1%
Lehrer	-	-	2,4%	49,7%	47,9%
7. Kenntnis des familiären Hintergrundes der Schüler und Schülerinnen					
Lehrerinnen	-	0,2%	2,2%	41,7%	56,0%
Lehrer	-	-	5,3%	51,9%	42,8%
3. Persönliches Engagement für den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin					
Lehrerinnen	0,2%	0,4%	6,2%	52,4%	40,9%
Lehrer	0,2%	-	9,1%	56,7%	34,0%

In allen drei Fällen bestehen zwischen den Schulen Unterschiede im Antwortverhalten. Den Kollegien von Pilotschulen scheinen dabei Kenntnisse über den familiären Hintergrund ihrer Schüler wichtiger zu sein als den Kollegien von anderen Schulen.

Tabelle: Orientierung an der Schülerpersönlichkeit getrennt nach: Schule / Pilotschule (N= 433; 594)

7. Kenntnis des familiären Hintergrundes der Schüler und Schülerinnen	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
Schulen	1,4%	0,2%	3,9%	52,7%	41,8%
Pilotschulen	0,5%	0,2%	3,4%	41,9%	54,0%

Insgesamt gesehen, sind Ziele zur *Förderung möglichst aller Schüler* im Verhältnis zu den übrigen Zielsetzungen von geringster Bedeutung, obwohl sie mehrheitlich noch als wichtig angesehen werden (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.2). An letzter Stelle der Wichtigkeit rangiert die Zielsetzung, allen Kindern das Erreichen der Ziele der Rahmenpläne zu ermöglichen, wobei jedoch 56% dieses Ziel noch für eher wichtig halten. Darin unterscheiden sich weder die Kollegien von Schulen noch die Altersgruppen bzw. Lehrer und Lehrerinnen.

Tabelle: Allgemeine Förderung der Schüler (N=1027)

	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
8. Guten Schulabschluß ermöglichen	2,4%	0,6%	4,3%	41,7%	51,0%
1. langsame Schüler fördern	2,1%	0,8%	7,2%	57,3%	32,6%
21. Zum Bestandteil der Gemeinde werden	3,1%	1,1%	12,5%	48,7%	34,7%
13. Erreichen der Ziele der Rahmenpläne von allen Kindern	3,5%	3,9%	36,6%	48,8%	7,2%

Unterschiede im Antwortverhalten der Lehrer und Lehrerinnen sind bei den übrigen Aussagen dieser Gruppe ebenfalls nicht festzustellen. Es besteht jedoch eine altersabhängige Einschätzung bei der Wichtigkeit, allen Schülern einen guten Schulabschluß zu ermöglichen: den über 40jährigen scheint dies wichtiger zu sein als den unter 40jährigen.

*Tabelle: Allgemeine Förderung der Schüler getrennt nach Altersgruppen
(N=155; 134; 270; 352)*

8. Guten Schulabschluß ermöglichen	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
39 und jünger	0,6%	0,6%	9,7%	51,6%	37,4%
40 bis 44	2,2%	1,5%	6,7%	39,6%	50,0%
45 bis 49	0,4%	0,4%	3,0%	42,2%	54,1%
50 und älter	1,4%	0,3%	2,6%	41,5%	54,3%

Zwischen den Kollegien sind wiederum unterschiedliche Einschätzungen festzustellen. In Pilotschulen scheint dabei das Ziel, langsamere Schüler zu fördern, von größerer Bedeutung zu sein als in anderen Schulen. Die Zuordnung dieser Zielsetzung zu dieser Kategorie mag überraschen. Sie ist jedoch sowohl inhaltlich zu rechtfertigen als auch anhand der Ergebnisse der Hauptkomponentenanalyse. Das Ziel impliziert weniger eine einseitige Leistungsorientierung als eine gewisse Rücksichtnahme und eine allgemeine Förderungsabsicht. So läßt sich das Item nach den statistischen Analysen sowohl der allgemeinen Förderung als auch der Orientierung an der Schülerpersönlichkeit zuordnen, nicht aber der Dimension der Leistungsorientierung.

*Tabelle: Allgemeine Förderung der Schüler getrennt nach:
Schule / Pilotschule (N= 433; 594)*

1. langsame Schüler fördern	Keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
Schulen	3,9%	1,4%	13,4%	53,1%	28,2%
Pilotschulen	0,8%	0,3%	2,7%	60,3%	35,9%

3.2.3 Rücknahme der Berufsansprüche versus Innovationsbereitschaft

Gut ein Drittel der Lehrkräfte findet es eher zutreffend, daß sie ihre pädagogischen Erwartungen und Ansprüche im Laufe ihrer beruflichen Tätigkeit mehr und mehr zurückgenommen haben. Dagegen sind es etwa zwei Fünftel, bei denen dies eher nicht zu trifft, und bei 12% sogar gar nicht. Weder zwischen den Schulen noch zwischen Lehrerinnen und Lehrern sind Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen. Bei den Altersgruppen zeigen sich jedoch Unterschiede im Antwortverhalten. Wie zu erwarten, sind es die unter 40jährigen, die häufiger ihre Erwartungen

und Ansprüche nicht zurückgenommen haben. Aber selbst in dieser Altersgruppe trifft es schon auf knapp ein Drittel der Befragten zu.

Tabelle: Habe Erwartungen und Ansprüche im Laufe der beruflichen Tätigkeit zurückgenommen

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Alle (N=1027)	2,7%	12,0%	40,6%	35,3%	9,3%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	3,2%	17,4%	47,7%	23,2%	8,4%
40 bis 44	0,7%	9,7%	38,8%	40,3%	10,4%
45 bis 49	0,4%	12,6%	43,3%	34,4%	9,3%
50 und älter	0,6%	11,4%	37,2%	40,6%	10,2%

Im Hinblick auf die Erarbeitung gemeinsamer pädagogischer Ziele und möglicher Veränderungen ist die *Innovationsbereitschaft* der Lehrkräfte von Bedeutung. Der Anteil der Lehrkräfte, der das Kollegium eher als aufgeschlossen für Veränderungen ansieht bzw. eher nicht ist in etwa gleich (46% bzw. 41%). Offenbar gibt es Unterschiede zwischen den Schulen, nicht jedoch zwischen Lehrern und Lehrerinnen oder zwischen Kollegien von Pilotschulen und anderen Schulen. Altersabhängige Unterschiede im Antwortverhalten treten auf: die 40 bis 44jährigen scheinen dies kritischer einzuschätzen als die übrigen Altersgruppen.

Tabelle: Das Kollegium ist aufgeschlossen für Veränderungen (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Alle	4,8%	5,1%	40,5%	46,1%	3,6%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					%
39 und jünger	5,2%	10,3%	37,4%	41,9%	5,2%
40 bis 44	0,7%	5,2%	55,2%	35,8%	3,0%
45 bis 49	1,9%	4,1%	43,7%	48,5%	1,9%
50 und älter	2,3%	3,7%	40,1%	50,6%	3,4%

Insgesamt zeigt sich, daß die Hälfte der Befragten in ihren Kollegien bislang eher *nicht* gemeinsam neue Wege im Unterricht gehen. Etwa ein Drittel geht aber schon gemeinsam neue Wege. Auch in diesem Fall gibt es Unterschiede zwischen Schulen – auch zwischen Pilot- und den übrigen Schulen – nicht aber zwischen den Altersgruppen bzw. Lehrern und

Lehrerinnen. Pilotschulkollegien geben häufiger an, daß sie gemeinsam neue Wege im Unterricht gehen, obwohl in diesen Schulen auch deutlich mehr als die Hälfte anderer Ansicht sind.

Tabelle: Das Kollegium geht gemeinsam neue Wege (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Alle	4,9%	7,8%	53,3%	31,7%	2,3%
Schulen (N=433)	7,2%	11,3%	53,6%	25,4%	2,5%
Pilotschulen (N=594)	3,2%	5,2%	53,0%	36,4%	2,2%

Zusammenfassend ist angesichts dieser Ergebnisse anzunehmen, daß sich der Weg in die gemeinsame Erarbeitung von Schulprogrammen und -profilen schwierig gestalten dürfte. Es gibt aber einige individuelle Zielsetzungen, die jeweils von etwa drei bis vier Fünfteln der Kollegien angestrebt werden (insbesondere die Aspekte Persönlichkeitsentwicklung und Sozialklima) und somit in dieser Hinsicht als Ausgangspunkte genutzt werden könnten. Von einem allgemein getragenen Berufsleitbild hinsichtlich pädagogischer Ziele kann nach den Ergebnissen nicht ausgegangen werden. Dies wird jedoch in einigen Diskussionen konstatiert und auch als Argument gegen die Formulierung eines Leitbildes eingebracht.

Items zu Berufsansprüchen / Ziele

(1= ganz unwichtig bzw. trifft gar nicht zu; 4= sehr wichtig bzw. trifft voll zu)

<i>Persönlichkeitsentwicklung der Schüler</i>	Mittelwert
9. Zum friedlichen Zusammenleben erziehen	3,82
2. Selbständiges Lernen der Schüler fördern	3,82
12. Das Selbstvertrauen der Schüler fördern	3,76
11. Kreativität und phantasievolles Verhalten des Schülers fördern	3,69
14. Lernen, sich selbständig ein Thema anzueignen	3,68
<i>Unterrichts- und Sozialklima</i>	
20. Für gutes Lernklima sorgen	3,73
16. Von den Schülerinnen und Schülern als Mensch akzeptiert werden	3,66
17. Ein gutes Verhältnis zu Schülern und Schülerinnen	3,63
18. Methodisch und didaktisch geschickte Unterrichtsgestaltung und Wissensvermittlung	3,63
19. Reflexion der eigenen Anteile beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten	3,55
<i>Leistungsorientierung</i>	
15. Begabte Schüler fördern	3,59
10. Fleiß und Leistungsbereitschaft der Schüler fördern	3,54
5. Ordnung und Disziplin im Unterricht	3,17
4. Vor allem Fachwissen vermitteln	2,88
<i>Orientierung an der Schülerpersönlichkeit</i>	
6. Informiertheit über persönliche Probleme von Schülern und Schülerinnen	3,53
7. Kenntnis des familiären Hintergrundes der Schüler und Schülerinnen	3,45
3. Persönliches Engagement für den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin	3,29
<i>Allgemeine Förderung der Schüler</i>	
8. Guten Schulabschluß ermöglichen	3,47
1. Langsame Schüler fördern	3,24
21. Zum Bestandteil der Gemeinde werden	3,21
13. Erreichen der Ziele der Rahmenpläne von allen Kindern	2,61
<i>Rücknahme der Berufsansprüche versus Innovationsbereitschaft</i>	
4. Ich habe meine pädagogischen Erwartungen und Ansprüche im Laufe meiner beruflichen Tätigkeit mehr und mehr zurückgenommen	2,43
18. Kollegen sind aufgeschlossen für Veränderungen	2,51
19. Gehen gemeinsam neue Wege	2,30

3.3 Einschätzung von Problemen an der Schule und im Unterricht

In diesem Kapitel geht es zunächst um die Frage, in welchem Ausmaß in der jeweiligen Schülerpopulation einer Schule problematische Verhaltensweisen vorkommen. Das Ausmaß an Verhaltensproblemen kann sich arbeiterschwerend auswirken und sich auf das Belastungsempfinden und die Zufriedenheit niederschlagen. Neben der Einzelschule als Gesamtheit ist die individuelle Unterrichtssituation der Lehrkräfte ein weiteres Thema dieses Abschnitts. Hierbei interessiert nicht das Ausmaß an Unterrichtsproblemen, sondern wie Lehrkräfte das Zustandekommen dieser Probleme begründen. Je mehr die Gründe von Unterrichtsproblemen in Gegebenheiten gesehen werden, die außerhalb des eigenen Einflusses liegen, um so chancenloser und problematischer werden wohl Bemühungen eingeschätzt, an diesen Umständen etwas zu ändern. Dies dürfte sich auch auf die Bereitschaft, etwas dagegen zu unternehmen, auswirken.

3.3.1 Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens

Aus der Sicht der befragten Lehrkräfte sind an den Schulen Drogenkonsum, Gewalt bzw. Kriminalität und Vandalismus mehrheitlich eher nicht weit verbreitet. Schuleschwänzen sieht dagegen etwa ein Drittel als eher problematisch an. Bei der Frage nach "schwierigen Schülern" sind es sogar gut drei Fünftel der Lehrkräfte die meinen, daß dies an ihren Schulen ein Problem sei (21% voll, 44% eher zutreffend). Eine vergleichende Betrachtung der Schülerwahrnehmungen zu diesen Sachverhalten wäre aufschlußreich.

Tabelle: Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1. schwierige Schüler	2,6%	3,9%	28,3%	43,7%	21,4%
5. Fernbleiben vom Unterricht	7,1%	5,8%	54,9%	28,5%	3,6%
2. Vandalismus	9,1%	12,7%	55,5%	19,5%	3,3%
3. Gewalt und Kriminalität	9,1%	13,2%	58,9%	16,2%	2,6%
4. Drogenkonsum	10,2%	13,7%	63,4%	12,0%	0,7%

Zwischen den Schulen bestehen eindeutige Unterschiede in den Einschätzungen dieser Probleme. Auch zwischen Pilotschulen und anderen Schulen sind Unterschiede festzustellen und zwar hinsichtlich schwieriger Schüler, Vandalismus und Gewalt bzw. Kriminalität: an Pilotschulen werden diese Verhaltensweisen offenbar häufiger als Problem gesehen.

*Tabelle: Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens
getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)*

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1. schwierige Schüler					
Schulen	4,6%	6,5%	40,4%	34,9%	13,6%
Pilotschulen	1,2%	2,0%	19,5%	50,2%	27,1%
2. Vandalismus					
Schulen	9,5%	15,7%	62,1%	10,6%	2,1%
Pilotschulen	8,8%	10,4%	50,7%	25,9%	4,2%
3. Gewalt und Kriminalität					
Schulen	9,5%	18,9%	63,3%	6,5%	1,8%
Pilotschulen	8,8%	9,1%	55,7%	23,2%	3,2%

Probleme der Gewalt bzw. Kriminalität und "schwieriger" Schüler werden von Lehrern und Lehrerinnen unterschiedlich wahrgenommen. In beiden Fällen ist der Anteil an Lehrerinnen, der diese Problematiken als eher zutreffend einschätzt, größer, was auf unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe hinweisen könnte. Unterschiede zwischen den Alterstufen bestehen dagegen nicht.

*Tabelle: Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens
getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)*

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1. schwierige Schüler					
Lehrerinnen	2,4%	3,2%	22,0%	47,2%	25,2%
Lehrer	0,7%	5,3%	36,4%	41,5%	16,1%
3. Gewalt und Kriminalität					
Lehrerinnen	9,7%	10,7%	57,1%	19,8%	2,6%
Lehrer	5,3%	17,4%	63,4%	11,7%	2,2%

Es stellt sich die Frage, was Lehrkräfte genauer unter "schwierigen" Schülern verstehen. Aus den Daten läßt sich dies nur indirekt ableiten. Es

könnten damit aggressive sowie unruhige, undisziplinierte Schüler gemeint sein, denn Lehrkräfte, die angeben, daß "schwierige" Schüler an ihrer Schule ein Problem sind, geben auch eher an, daß aggressive, unruhige, undisziplinierte Schüler eine Rolle spielen, wenn im Unterrichtsablauf Probleme auftreten ($r=0,47$ bzw. $0,37$). Interessant wären in diesem Zusammenhang Daten über das soziale Umfeld der Schule sowie objektivere Daten über die Schülerzusammensetzung.

Insgesamt scheint sich die eingeschätzte Verbreitung "schwieriger" Schüler an einer Schule weder auf das Belastungsempfinden hinsichtlich schülerbezogener Tätigkeiten (siehe Abschnitt 3.5) noch auf die Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern (siehe Abschnitt 3.1.5) niederzuschlagen. Ein leichter Zusammenhang besteht lediglich zwischen der Belastung durch den Unterricht und dem geschätzten Ausmaß an "schwierigen" Schülern. Die jeweilige Problemsicht scheint außerdem nicht von den individuellen Berufsansprüchen der Lehrkräfte abzuhängen.

3.3.2 Probleme im Unterrichtsablauf

Welche Aspekte nach Ansicht der Lehrkräfte eine Rolle bei Schwierigkeiten im Unterrichtsablauf spielen, wurde über 20 Aussagen untersucht. Inhaltlich lassen sie sich zu folgenden Kategorien zusammenfassen: schülerbezogene Zuschreibungen, familiärer Bezug und gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die Qualifikation der Lehrkräfte, lehrerbezogene Aspekte und allgemeine Aspekte der Arbeitssituation. Sie werden im folgenden nach ihrer relativen Bedeutsamkeit dargestellt (vgl. Tabelle am Ende von Kapitel 3.3).

Tabelle: Schülerbezogene Zuschreibungen (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Unfähigkeit der Schüler und Schülerinnen, sich zu konzentrieren	1,7%	0,4%	4,5%	47,7%	46,1%
Unmotivierte Schüler	2,1%	0,9%	12,1%	60,0%	24,9%
Unruhige, undisziplinierte Schüler	4,6%	2,0%	13,8%	54,0%	25,5%
Aggressive Schüler	1,7%	6,0%	35,7%	39,3%	17,2%
Mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler und Schülerinnen	3,0%	21,3%	39,8%	27,7%	8,2%

An erster Position stehen *schülerbezogene Problemzuschreibungen*. Mehrheitlich spielt nach Ansicht der Lehrkräfte die Unfähigkeit der Schüler, sich zu konzentrieren, eine wesentliche Rolle dabei, wenn es im Unterricht mal nicht wie erwartet läuft (jeweils zwei Fünftel stimmen eher bzw. voll zu). Von kaum weniger Bedeutung sind ferner fehlende Motivation und mangelnde Disziplin, wobei sich die Antworten hier auf "trifft eher zu" konzentrieren. Es stellt sich jedoch in diesem Zusammenhang die Frage, weshalb dann die Zielsetzung "Disziplin und Ordnung" vergleichsweise eine so geringe Bedeutung bei der Ausgestaltung der Arbeit hat (vgl. Abschnitt 3.2.2). Aggressive Schüler und mangelnde Deutschkenntnisse spielen dagegen bei Problemen im Unterrichtsablauf eine deutlich geringere Rolle, wobei auch in diesem Fall die Lehrkräfte eher geteilter Meinung sind.

Tabelle: Schülerbezogene Zuschreibungen getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)

Aggressive Schüler	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	1,0%	5,0%	31,5%	43,7%	18,8%
Lehrer	0,2%	7,7%	41,3%	36,9%	13,9%

Mehr Lehrerinnen als Lehrer stimmen zu, daß aggressive Schüler zu den Unterrichtsschwierigkeiten beitragen. Zwischen den Altersgruppen sind keine Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen. Mit Ausnahme der Rolle von Konzentrationsfähigkeit bestehen zwischen den Schulen unterschiedliche Einschätzungen. Die Kollegien von Pilotschulen geben häufiger als die von anderen Schulen an, daß aggressive bzw. unruhige, undisziplinierte Schüler und mangelnde Konzentrationsfähigkeit bei Problemen im Unterrichtsablauf eine Rolle spielen, was ihrer häufigeren Einschätzung problematischen Schülerverhaltens an ihren Schulen entspricht (vgl. Abschnitt 3.3.1).

Tabelle: Schülerbezogene Zuschreibungen getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

Unfähigkeit der Schüler und Schülerinnen, sich zu konzentrieren	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,0%	0,2%	6,0%	50,1%	40,6%
Pilotschulen	0,7%	0,5%	3,4%	45,5%	50,0%
Unruhige, undisziplinierte Schüler					
Schulen	6,9%	2,2%	16,2%	54,5%	20,1%
Pilotschulen	2,9%	1,9%	12,1%	53,7%	29,5%
Aggressive Schüler					
Schulen	2,8%	9,0%	40,2%	36,3%	11,8%
Pilotschulen	0,8%	3,9%	32,5%	41,6%	21,2%

Familiären Aspekten wie häusliche Probleme der Schüler oder Eltern, die sich zuwenig um die schulischen Belange der Schüler kümmern, werden ebenfalls mehrheitlich eher eine Bedeutung beim Zustandekommen von Unterrichtsproblemen zugeschrieben.

Tabelle: Familiärer Bezug (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Häusliche Probleme der Schüler	2,2%	0,8%	6,9%	62,9%	27,2%
Eltern kümmern sich zuwenig um schulische Belange	2,0%	0,8%	13,5%	59,6%	24,1%

Während es zwischen den Altersgruppen keine Unterschiede im Antwortverhalten gibt, sind mehr Lehrerinnen der Ansicht, daß es zu Problemen im Unterrichtsablauf kommt, weil Eltern sich zuwenig um die schulischen Belange ihrer Kinder kümmern.

Tabelle: Familiärer Bezug getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)

Eltern kümmern sich zuwenig um schulische Belange	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	0,8%	0,8%	12,7%	57,5%	28,2%
Lehrer	0,7%	0,2%	15,9%	63,1%	20,1%

Zwischen den Schulen bestehen auch Unterschiede, wobei Kollegien von Pilotschulen beiden familiären Aspekten häufiger eine Rolle beim Zustandekommen von Unterrichtsproblemen zuschreiben. Es stellt sich angesichts der Befunde die Frage, ob die an der Befragung beteiligten Pilotschulen häufiger Einzugsbereiche haben, die mit sozialen Problemen belastet sind, generell eine problematischere Schülerpopulation haben, oder ob an diesen Schulen lediglich andere Beurteilungsmaßstäbe eingesetzt werden.

*Tabelle: Familiärer Bezug getrennt nach Schule / Pilotschule
(N=433; 594)*

Häusliche Probleme der Schüler	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,7%	0,7%	9,7%	65,8%	20,1%
Pilotschulen	1,2%	0,8%	4,9%	60,8%	32,3%
Eltern kümmern sich zuwenig um schulische Belange					
Schulen	3,2%	0,7%	17,6%	58,2%	20,3%
Pilotschulen	1,2%	0,8%	10,6%	60,6%	26,8%

Gesellschaftliche Rahmenbedingungen wie Autoritätsverlust der Schule, Einfluß der Medien und fehlender Lebensbezug der Lerninhalte liegen an dritter Stelle nach ihrer eingeschätzten Bedeutung beim Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.3). Etwa zwei Fünftel halten den fehlenden Lebensbezug der Unterrichtsinhalte noch für ausschlaggebend. Auch in diesem Fall wären die Meinungen der Schüler zum Vergleich von Interesse. Insgesamt gibt es unter den Lehrkräften jedoch recht unterschiedliche Ansichten.

Tabelle: Gesellschaftliche Rahmenbedingungen (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Einflüsse von Medien	2,8%	2,8%	23,8%	52,7%	17,9%
Autoritätsverlust der Institution Schule	2,8%	4,4%	26,8%	48,3%	17,7%
Fehlender Lebensbezug der Inhalte	3,8%	7,3%	39,0%	42,6%	7,3%

Lehrerinnen und Lehrer unterscheiden sich nicht in ihrem Antwortverhalten zu diesen Aspekten. Bemerkenswert ist, daß die unter 40jährigen dem Autoritätsverlust der Schule weniger Bedeutung zuschreiben.

Tabelle: Gesellschaftliche Rahmenbedingungen getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

Autoritätsverlust der Institution Schule	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	1,3%	6,5%	34,8%	40,6%	16,8%
40 bis 44	1,5%	1,5%	28,4%	44,0%	24,6%
45 bis 49	0,7%	4,4%	24,1%	52,6%	18,1%
50 und älter	1,4%	4,5%	26,1%	54,0%	13,9%

Zwischen den Kollegien von Schulen gibt es Unterschiede in der Beurteilung der Rolle von Autoritätsverlust und Medien beim Zustandekommen von Unterrichtsproblemen. Die Kollegien von Pilotschulen machen diese Aspekte häufiger mitverantwortlich für derartige Probleme, was die Vermutung eines anderen Beurteilungsmaßstabs zu unterstreichen scheint.

Tabelle: Gesellschaftliche Rahmenbedingungen getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

Einflüsse von Medien	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,9%	3,5%	27,5%	52,4%	12,7%
Pilotschulen	2,0%	2,4%	21,0%	52,9%	21,7%
Autoritätsverlust der Institution Schule					
Schulen	3,5%	5,5%	30,9%	46,4%	13,6%
Pilotschulen	2,4%	3,5%	23,7%	49,7%	20,7%

Die *Qualifikation der Lehrkräfte* hat nach Ansicht der Befragten einen wesentlich geringeren Einfluß auf das Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf. Insgesamt sind jedoch die Lehrkräfte diesbezüglich recht unterschiedlicher Meinung. Das Antwortverhalten der Lehrer und Lehrerinnen unterscheidet sich in dieser Hinsicht nicht wesentlich.

Tabelle: Qualifikation der Lehrkräfte (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Unzureichende Ausbildung zur Teamarbeit	4,0%	9,7%	40,0%	37,5%	8,8%
wenig praxisgerechte Ausbildung	4,1%	10,9%	45,3%	30,6%	9,2%
Fehlende Förderung von Kommunikationsfähigkeit in Ausbildung	4,9%	11,4%	46,0%	30,0%	7,8%
Fehlende pädagogisch- psychologische Qualifizierung	4,0%	14,1%	57,5%	22,1%	2,2%

Die unter 40jährigen sind häufiger der Ansicht, daß fehlende pädagogisch-psychologische Qualifizierung und eine wenig praxisgerechte Ausbildung beim Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf eher eine Rolle spielen. Zwischen Schulen gibt es nur hinsichtlich der Bedeutung einer wenig praxisgerechten Ausbildung und einer unzureichenden Ausbildung zur Teamarbeit unterschiedliche Einschätzungen, wobei Pilotschulen sich in diesem Fall nicht von anderen Schulen unterscheiden.

Tabelle: Qualifikation der Lehrkräfte getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270, 352)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
wenig praxisgerechte Ausbildung					
39 und jünger	2,6%	4,5%	38,7%	38,1%	16,1%
40 bis 44	2,2%	9,0%	47,8%	32,8%	8,2%
45 bis 49	1,1%	10,7%	46,3%	32,2%	9,6%
50 und älter	3,1%	13,4%	50,0%	27,6%	6,0%
Fehlende pädagogisch- psychologische Qualifizierung					
39 und jünger	-	6,5%	56,8%	33,5%	3,2%
40 bis 44	3,0%	11,9%	61,9%	20,1%	3,0%
45 bis 49	1,5%	17,0%	57,4%	22,2%	1,9%
50 und älter	3,1%	14,5%	60,8%	13,9%	1,7%

Von den *lehrerbezogenen Aspekten* werden vor allem einer schlechten Tagesform und nachlassender Arbeitskraft noch eine Rolle beim Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf zugeschrieben (jeweils ein Drittel).

Tabelle: Lehrerbezogene Aspekte (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schlechter Tag	2,9%	7,5%	49,5%	34,4%	5,7%
Nachlassen der Arbeitskraft	2,5%	16,1%	38,9%	35,1%	7,4%
Ungeduld	3,2%	15,7%	51,0%	28,5%	1,6%
Unzureichende Vorbereitung des Unterrichts	2,3%	19,3%	54,6%	21,8%	1,9%

Die Einschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer unterscheiden sich bei keiner dieser Aussagen, während nachlassende Arbeitskraft von den über 50jährigen häufiger genannt wird. Zwischen Pilotschulen und anderen Schulen gibt es ebenfalls keine Unterschiede im Antwortverhalten, obwohl die Kollegien einiger Schulen die Aspekte "schlechter Tag", "Ungeduld" und "unzureichende Vorbereitung für den Unterricht" im Vergleich zu den übrigen unterschiedlich einschätzen.

Tabelle: Lehrerbezogene Aspekte getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270, 352)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Nachlassen der Arbeitskraft					
39 und jünger	0,6%	38,7%	41,3%	16,1%	3,2%
40 bis 44	-	11,2%	48,5%	37,3%	3,0%
45 bis 49	1,1%	11,1%	47,7%	37,8%	9,3%
50 und älter	0,6%	10,2%	33,0%	46,3%	9,9%

Insgesamt wird *allgemeinen Aspekten der Arbeitssituation* wie äußere Störungen oder mangelnde Kooperation der Lehrkräfte eine geringere Rolle beim Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf zugeschrieben.

Tabelle: Allgemeine Aspekte der Arbeitssituation (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Äußere Störungen	2,7%	15,4%	47,4%	27,3%	7,2%
Mangelnde Kooperation der Lehrkräfte einer Klasse	3,5%	14,5%	53,7%	25,6%	2,6%

In beiden Fällen gibt es Unterschiede im Antwortverhalten zwischen Schulen, wobei die Kollegien in Pilotschulen die Rolle äußerer Störungen anders beurteilen. Die verschiedenen Altersgruppen unterscheiden sich ebenfalls in der Beurteilung der Bedeutung äußerer Störungen. Ein eindeutiger Trend kann dabei jedoch nicht identifiziert werden.

Tabelle: Lehrerbezogene Aspekte getrennt nach verschiedenen Teilstichproben

Äußere Störungen	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen (N=433)	4,4%	18,5%	45,7%	23,8%	7,6%
Pilotschulen (N=594)	1,5%	13,1%	48,7%	29,8%	6,9%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	-	20,0%	55,5%	18,1%	6,5%
40 bis 44	-	12,7%	50,7%	31,3%	5,2%
45 bis 49	0,4%	20,0%	47,8%	25,2%	6,7%
50 und älter	2,0%	13,1%	44,6%	31,3%	9,1%

Ingesamt überwiegen externe Attribuierungen der Probleme im Unterrichtsablauf, die zudem von Lehrkräften kaum zu beeinflussen sind. Dennoch werden auch eigene Beiträge an der Entstehung derartiger Probleme gesehen. Im Vordergrund stehen auch die in Diskussionen wiederholt genannten Begründungen für Schwierigkeiten in schulischen Abläufen wie z.B. Medieneinflüsse, Desinteresse der Eltern und Autoritätsverlust der Schule. Die Ergebnisse signalisieren ferner einen Handlungsbedarf hinsichtlich der Lehrerbildung. Generell wäre die Sicht der Schülerschaft in diesem Zusammenhang aufschlußreich. Eventuell könnten in Verbindung mit den pädagogischen Zielsetzungen mögliche Ansatzpunkte zu Veränderungen aufgezeigt werden. Dabei dürfte auch der übliche Umgang mit Problemen, d.h. die Bewältigungsstrategien, von Bedeutung sein.

Items zur Einschätzung von Problemen an der Schule und im Unterricht

(1= trifft gar nicht zu; 4 trifft voll zu)

Probleme an der Schule:	Mittelwert
1. schwierige Schüler	2,85
5. Fernbleiben vom Unterricht	2,32
2. Vandalismus	2,15
3. Gewalt und Kriminalität	2,09
4. Drogenkonsum	2,00

Probleme im Unterrichtsablauf	Mittelwert
Schülerbezogene Zuschreibungen	
Unfähigkeit der Schüler und Schülerinnen, sich zu konzentrieren	3,41
Unmotivierte Schüler	3,11
Unruhige, undisziplinierte Schüler	3,08
Aggressive Schüler	2,69
Mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler und Schülerinnen	2,23
Familiärer Bezug	
Häusliche Probleme der Schüler	3,19
Eltern kümmern sich zuwenig um schulische Belange	3,09
Gesellschaftliche Rahmenbedingungen	
Einflüsse von Medien	2,88
Autoritätsverlust der Institution Schule	2,82
Fehlender Lebensbezug der Inhalte	2,52
Qualifikation der Lehrkräfte	
Unzureichende Ausbildung zur Teamarbeit	2,47
wenig praxisgerechte Ausbildung	2,40
Fehlende Förderung von Kommunikationsfähigkeit in Ausbildung	2,36
Fehlende pädagogisch-psychologische Qualifizierung	2,13
Lehrerbezogene Aspekte	
Schlechter Tag	2,40
Nachlassen der Arbeitskraft	2,35
Ungeduld	2,16
Unzureichende Vorbereitung des Unterrichts	2,07
Allgemeine Aspekte der Arbeitssituation	
Äußere Störungen	2,27
Mangelnde Kooperation der Lehrkräfte einer Klasse	2,17

3.4 Bewältigungserleben und -verhalten

Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte (fast 90%) schätzt ihre berufliche Leistungsfähigkeit als zufriedenstellend bzw. gut ein. Während es zwischen Lehrern und Lehrerinnen sowie zwischen Schulen keine bemerkenswerten Unterschiede gibt, ist ein Alterseffekt in der Einschätzung festzustellen. Mit zunehmendem Alter wird erwartungsgemäß die berufliche Leistungsfähigkeit weniger positiv eingeschätzt.

Tabelle: Einschätzung der beruflichen Leistungsfähigkeit

	Keine Angabe	schlecht	bedenklich	zufriedenstellend	gut
Alle (N=1027)	3,5%	0,4%	6,5%	46,1%	43,5%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	0,6%	0,6%	3,9%	30,3%	64,5%
40 bis 44	1,5%	-	6,0%	47,0%	45,5%
45 bis 49	1,9%	0,4%	5,2%	50,0%	42,6%
50 und älter	0,9%	0,3%	10,2%	53,7%	34,9%

Nach Ansicht der befragten Lehrkräfte gelingt es ihnen meistens, den an sie gestellten schulischen Anforderungen gerecht zu werden. Gleiches gilt hinsichtlich des Eindrucks der Leistungsfähigkeit des Kollegenkreises: mehrheitlich finden sie, daß dieser die Anforderungen des Berufs *nicht* besser bewältigt als sie selbst.

Tabelle: Bewältigung der Anforderungen (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1. Es gelingt mir meistens, den an mich gestellten schulischen Anforderungen gerecht zu werden	2,5%	0,1%	4,7%	70,3%	22,4%
2. Ich habe den Eindruck, daß meine Kolleginnen und Kollegen mit den beruflichen Anforderungen besser zurecht kommen als ich	3,8%	18,5%	66,9%	9,3%	1,6%

Zwischen den Schulen sind Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen, und zwar hinsichtlich der Einschätzung, wie der Kollegenkreis im Vergleich zur eigenen Person die beruflichen Anforderungen bewältigt. In dieser Hinsicht gibt es auch Unterschiede im Antwortverhalten der

verschieden Altersgruppen. Die Gruppe der unter 45jährigen enthält anteilmäßig eine größere Personenzahl, die meint, daß der Kollegenkreis die Berufsanforderungen besser bewältigen könne als sie.

Tabelle: Bewältigung der Anforderungen getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

2. Ich habe den Eindruck, daß meine Kolleginnen und Kollegen mit den beruflichen Anforderungen besser zurechtkommen als ich	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	1,3%	16,8%	60,6%	16,8%	4,5%
40 bis 44	0,7%	15,7%	71,6%	10,4%	1,5%
45 bis 49	2,2%	22,6%	68,1%	5,8%	1,1%
50 und älter	2,3%	18,2%	70,5%	8,2%	0,9%

Insgesamt ist davon auszugehen, daß die Lehrkräfte ihre beruflichen Aufgaben mehrheitlich nicht als Überforderung erleben, sondern der Meinung sind, daß sie diese hinreichend bewältigen können. Dieses weitverbreitete eher positive Bewältigungserleben überrascht etwas angesichts der in verschiedenen öffentlichen Diskussionen wiederholt geäußerten Ansichten über die von Lehrkräften kaum zu bewältigenden Anforderungen an Schule.

3.4.1 Bewältigungsstrategien

Bestehenden Problemen kann auf ganz unterschiedlicher Weise begegnet werden – direkt, indirekt oder auch abwartend. Will man jedoch etwas verändern, so ist vermutlich eine aktive Haltung erfolgsversprechender als eine eher vermeidende. Gute Voraussetzungen bietet daher das Ergebnis, daß die Lehrkräfte mehrheitlich Auseinandersetzungen mit Kollegen nicht aus dem Weg gehen und sich gerne den Herausforderungen ihres Berufs stellen. Beides läßt eine eher aktive Vorgehensweise bei Schwierigkeiten möglich erscheinen.

Tabelle: Allgemeine Haltung (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
29. Stelle mich gern den Herausforderungen des Berufs	3,1%	0,5%	6,3%	60,3%	29,8%
17. Möglichen Auseinandersetzungen mit Kollegen gehe ich aus dem Wege	3,2%	13,4%	52,2%	27,1%	4,1%

Zwischen den Altersgruppen bestehen in dieser Hinsicht keine auffälligen Unterschiede. Mehr Lehrerinnen als Lehrer scheinen jedoch Auseinandersetzungen eher aus dem Weg zu gehen. Das Antwortverhalten der verschiedenen Schulkollegien ist in diesem Fall ebenfalls unterschiedlich, aber dies hängt offenbar nicht mit der Tatsache, eine Pilotschule zu sein, zusammen.

Tabelle: Allgemeine Haltung getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

17. Möglichen Auseinandersetzungen mit Kollegen gehe ich aus dem Wege	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	2,0%	10,7%	52,2%	30,0%	5,2%
Lehrer	0,9%	15,9%	55,0%	25,2%	3,1%

Welche Aktivitäten unternehmen die Lehrkräfte konkret, wenn sie berufliche Probleme haben? Die 11 Aussagen über verschiedene Möglichkeiten, mit beruflichen Problemen umzugehen, wurden vier inhaltlichen Kategorien zugeordnet, die sich auch in der statistischen Struktur wiederfinden.

Am häufigsten nutzen Lehrkräfte die Möglichkeit der *kollegialen Unterstützung* (s. auch Tabelle am Ende von Kapitel 3.4). Hierbei ist vor allem das kollegiale Gespräch von Bedeutung, weniger der Rat der Schulleitung. Dann wird eher noch der Versuch unternommen, mit anderen zusammen die Bedingungen der Schule zu verändern. Am zweit häufigsten wird eher *kompensatorischen Verhaltensweisen* zugestimmt, wie z.B. an die positiven Seiten des Berufs zu denken bzw. sich mit Dingen abzulenken, die Spaß machen, oder sich auf die Familie und den Freundeskreis zu konzentrieren. *Fortbildungsaktivitäten* werden ebenfalls noch mehrheitlich als Möglichkeit, beruflichen Problemen zu begegnen, angesehen. Dabei scheint Fachliteratur zu lesen etwas häufiger angegeben zu werden

als Fortbildungsveranstaltungen zu besuchen, was angesichts der Ergebnisse eigener Forschungsarbeiten überrascht (vgl. Plath, im Druck). Deutlich weniger Zustimmung findet die Alternative, sich bei beruflichen Problemen *externe Unterstützung* zu holen. Wenn überhaupt, wenden sich die Lehrkräfte noch am ehesten an Supervisionsgruppen oder an den schulpsychologischen Dienst. Das Schulamt wäre nach den Daten die letzte Alternative. Insgesamt ist jedoch zu beachten, daß zum Teil recht umfangreiche Gruppen mit unterschiedlichen Meinungen bestehen.

Tabelle: Bewältigungsstrategien (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Kollegiale Unterstützung					
3. spreche ich mit Kollegen darüber	1,8%	3,4%	14,2%	58,8%	21,8%
7. versuche ich mit anderen zusammen, die Bedingungen in der Schule zu verändern (z.B. Schulklima)	3,4%	9,8%	27,1%	51,5%	8,2%
4. hole ich mir Rat und Beistand bei der Schulleitung	2,8%	25,0%	44,5%	23,9%	3,8%
Kompensatorisches Verhalten					
13. denke ich an die positiven Seiten meines Berufes (z.B. Ferien, wirtschaftliche Sicherheit, Abwechslung)	3,3%	7,5%	21,0%	49,7%	18,5%
12. gehe ich anderen Beschäftigungen nach, die mir Spaß machen und die mich ablenken	2,9%	8,7%	29,2%	42,5%	16,7%
11. konzentriere mich auf Familie, Partnerschaft, Freunde	2,8%	13,0%	33,5%	36,6%	14,0%
Fortbildungsaktivitäten					
8. suche ich mir Literatur, die mir weiterhelfen könnte	2,5%	19,6%	30,3%	39,0%	8,6%
9. besuche Fortbildungsveranstaltung	3,2%	23,4%	35,5%	31,4%	6,5%
Externe Unterstützung					
10. spreche ich mit Supervisionsgruppe	5,6%	72,0%	13,6%	5,0%	3,8%
6. wende ich mich an den schulpsychologischen Dienst	2,8%	71,7%	18,9%	6,1%	0,5%
5. wende ich mich an das Schulamt	2,8%	84,6%	11,3%	1,0%	0,3%

Das Antwortverhalten zwischen den Altersgruppen ist ähnlich. Zwischen Lehrerinnen und Lehrern bestehen jedoch einige Unterschiede insbesondere hinsichtlich der Nutzung kollegialer Unterstützung und Fortbildungsaktivitäten. Mehr Lehrerinnen als Lehrer wenden sich bei beruflichen Problemen an den Kollegenkreis oder an eine Supervisionsgruppe bzw. nutzen in solchen Fällen Literatur oder besuchen Fortbildungsveranstaltungen. Lehrer versuchen dagegen bei beruflichen Problemen etwas häufiger als Lehrerinnen mit anderen zusammen die Bedingungen zu verändern.

Tabelle: Bewältigungsstrategien getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Kollegiale Unterstützung	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. spreche ich mit Kollegen darüber					
Lehrerinnen	0,6%	2,2%	10,7%	57,1%	29,4%
Lehrer	-	4,4%	18,3%	62,3%	15,0%
7. versuche ich mit anderen zusammen, die Bedingungen in der Schule zu verändern (z.B. Schulklima)					
Lehrerinnen	2,6%	11,7%	28,4%	50,4%	6,9%
Lehrer	0,9%	7,7%	26,0%	55,4%	9,9%
Fortbildungsaktivitäten					
8. suche ich mir Literatur, die mir weiterhelfen könnte					
Lehrerinnen	1,4%	16,7%	26,8%	44,4%	10,7%
Lehrer	0,7%	22,3%	35,8%	34,9%	6,4%
9. besuche Fortbildungsveranstaltung					
Lehrerinnen	2,2%	20,8%	32,7%	36,1%	8,1%
Lehrer	0,9%	26,0%	40,8%	27,6%	4,6%
Externe Unterstützung					
10. spreche ich mit Supervisionsgruppe					
Lehrerinnen	5,2%	68,5%	14,1%	6,9%	5,4%
Lehrer	2,6%	79,5%	12,8%	2,6%	2,4%

Zwischen den Kollegien von Schulen gibt es ebenfalls deutliche Unterschiede in der Häufigkeit, mit der Bewältigungsstrategien bevorzugt werden. Dies betrifft auch überwiegend die Möglichkeiten kollegialer Unterstützung bzw. Fortbildungsaktivitäten. In Pilotschulen versuchen tenden-

ziell mehr Lehrkräfte zusammen mit den anderen die Bedingungen der Schule zu ändern. Sie wenden sich auch eher an die Schulleitung. Anteilsmäßig werden in den Pilotschulen auch häufiger Fortbildungsaktivitäten gewählt bzw. die externe Unterstützung von Supervisionsgruppen und dem schulpsychologischen Dienst genutzt, was auf einen gewissen "Entwicklungsvorsprung" der Pilotschulkollegien hindeuten könnte. Auch hier ist wiederum zu beachten, daß es zwischen den Lehrkräften recht divergierende Meinungen gibt.

Tabelle: Bewältigungsstrategien getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

<i>Kollegiale Unterstützung</i>	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. versuche ich mit anderen zusammen, die Bedingungen in der Schule zu verändern (z.B. Schulklima)					
Schulen	5,1%	11,3%	30,7%	45,7%	7,2%
Pilotschulen	2,2%	8,8%	24,4%	55,7%	8,9%
4. hole ich mir Rat und Beistand bei der Schulleitung					
Schulen	4,2%	31,2%	43,4%	18,2%	3,0%
Pilotschulen	1,9%	20,5%	45,3%	27,9%	4,4%
<i>Fortbildungsaktivitäten</i>					
8. suche ich mir Literatur, die mir weiterhelfen könnte					
Schulen	3,7%	22,4%	31,6%	34,2%	8,1%
Pilotschulen	1,7%	17,5%	29,3%	42,6%	8,9%
9. besuche Fortbildungsveranstaltung					
Schulen	3,5%	30,0%	32,6%	27,3%	6,7%
Pilotschulen	3,0%	18,5%	37,7%	34,3%	6,4%
<i>Externe Unterstützung</i>					
10. spreche ich mit Supervisionsgruppe					
Schulen	7,4%	73,7%	12,0%	4,2%	2,8%
Pilotschulen	4,4%	70,7%	14,8%	5,6%	4,5%
6. wende ich mich an den schulpsychologischen Dienst					
Schulen	4,2%	79,0%	14,1%	2,3%	0,5%
Pilotschulen	1,9%	66,3%	22,4%	8,9%	0,5%

Insgesamt läßt die hohe Zustimmung, bei beruflichen Problemen kollegiale Unterstützung und insbesondere das kollegiale Gespräch zu suchen, darauf hoffen, daß eine für die Schulentwicklung notwendige Gesprächsbereitschaft besteht. Der Anteil an kompensatorischen Verhaltensweisen ist jedoch relativ hoch, was eine gewisse Resignation andeuten könnte. Auffallend ist vor allem, daß offensichtlich externe Unterstützung relativ wenig genutzt wird. Dies signalisiert einen Handlungsbedarf und insbesondere eine Suche nach möglichen Gründen.

Items zum Bewältigungserleben und -verhalten

(1 = trifft gar nicht zu; 4= trifft voll zu – bzw. bei beruflicher Leistungsfähigkeit: 1=schlecht; 4=gut)

Bewältigungserleben	Mittelwerte
berufliche Leistungsfähigkeit	3,38
1. Es gelingt mir meistens, den an mich gestellten schulischen Anforderungen gerecht zu werden	3,18
2. Ich habe den Eindruck, daß meine Kolleginnen und Kollegen mit den beruflichen Anforderungen besser zurechtkommen als ich	1,94
Bewältigungsstrategien	Mittelwerte
<i>Allgemeine Haltung</i>	
29. Stelle mich gern den Herausforderungen des Berufs	3,23
17. Möglichen Auseinandersetzungen mit Kollegen gehe ich aus dem Wege	2,23
<i>Kollegiale Unterstützung</i>	
3. spreche ich mit Kollegen darüber	3,01
7. versuche ich mit anderen zusammen, die Bedingungen in der Schule zu verändern (z.B. Schulklima)	2,60
4. hole ich mir Rat und Beistand bei der Schulleitung	2,07
<i>Kompensatorisches Verhalten</i>	
13. denke ich an die positiven Seiten meines Berufes (z.B. Ferien, wirtschaftliche Sicherheit, Abwechslung)	2,82
12. gehe ich anderen Beschäftigungen nach, die mir Spaß machen und die mich ablenken	2,69
11. konzentriere mich auf Familie, Partnerschaft, Freunde	2,53
<i>Fortbildungsaktivitäten</i>	
8. suche ich mir Literatur, die mir weiterhelfen könnte	2,38
9. besuche Fortbildungsveranstaltung	2,22
<i>Externe Unterstützung</i>	
10. spreche ich mit Supervisionsgruppe	1,37
6. wende ich mich an den schulpsychologischen Dienst	1,34
5. wende ich mich an das Schulamt	1,15

3.5 Belastungserleben

Da sich das berufliche Bewältigungserleben als überwiegend positiv herausgestellt hat, ergibt sich die Frage, wie im Vergleich dazu das Belastungserleben eingeschätzt wird. Die hierzu abgefragten Aspekte umfassen einerseits das Belastungserleben in unterschiedlichen Lebensbereichen und andererseits das berufliche Belastungserleben. Letzteres betrifft sowohl Belastungen durch Probleme im zwischenmenschlichen Bereich, durch äußere Anforderungen und Umstände als auch durch die eigentliche Berufstätigkeit selbst.

3.5.1 Belastungserleben in unterschiedlichen Lebensbereichen

Zwischen den Kollegien von Schulen gibt es keine wesentlichen Unterschiede in den Einschätzungen der Belastungen hinsichtlich der fünf angesprochenen Lebensbereiche. Insgesamt wird die Belastung im beruflichen Bereich am stärksten erlebt (von knapp drei Fünfteln als stark und gut einem Viertel als sehr stark). An zweiter Stelle rangiert das Belastungsempfinden aufgrund des gesundheitlichen Zustands. Jedoch ist dies deutlich niedriger mit jeweils gut einem Drittel der Antworten in den Kategorien gering bzw. stark. Über die Belastung durch Familie, durch gesellschaftliche Aktivitäten und insbesondere durch sonstige einschneidende Lebensereignisse geben die Befragten nicht so offen Auskunft (zwischen 9 und 32% keine Angaben). Die Antworten konzentrieren sich in diesen Fällen aber auf die Alternativen, die eine geringere Belastung andeuten.

Tabelle: Belastungen in unterschiedlichen Lebensbereichen (N=1027)

	keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark
Belastung durch den Beruf	3,7%	1,7%	15,6%	57,7%	21,3%
Belastung aufgrund Ihres gesundheitlichen Zustands	3,9%	14,5%	37,4%	37,9%	6,3%
Belastung durch die Familie	8,6%	22,2%	37,9%	24,7%	6,6%
Belastung durch sonstige einschneidende Lebensereignisse	31,5%	21,9%	30,8%	11,3%	4,6%
Belastung durch gesellschaftliche Aktivitäten	10,0%	30,2%	50,2%	8,8%	0,8%

Hinsichtlich der Belastung durch den gesundheitlichen Zustand und der Familie sind Unterschiede im Antwortverhalten der verschiedenen Altersgruppen festzustellen. Während die Antwortalternative "stark" für die Belastung durch den gesundheitlichen Zustand mit steigendem Alter deutlich häufiger gewählt wird, fühlen sich die 40 bis 49jährigen stärker durch die Familie belastet als die älteren und jüngeren.

Tabelle: Belastungen in unterschiedlichen Lebensbereichen getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

Belastung aufgrund Ihres gesundheitlichen Zustands	keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark
39 und jünger	1,3%	32,9%	38,7%	21,9%	5,2%
40 bis 44	2,2%	14,2%	47,0%	32,1%	4,5%
45 bis 49	1,9%	12,6%	40,0%	40,0%	5,6%
50 und älter	1,4%	9,4%	34,7%	47,2%	7,4%
Belastung durch die Familie					
39 und jünger	2,6%	27,7%	38,1%	23,2%	8,4%
40 bis 44	5,2%	14,2%	30,6%	39,6%	10,4%
45 bis 49	3,0%	16,3%	39,6%	31,1%	10,0%
50 und älter	4,8%	29,3%	44,9%	17,9%	3,1%

Hinsichtlich der Belastung durch die Familie gibt es zwischen Lehrerinnen und Lehrern unterschiedliche Einschätzungen. Die stärkere Belastung der Frauen durch familiäre Verpflichtungen ist ein typisches Ergebnis. Es scheint jedoch nach den soziodemographischen Daten nicht mit der Anzahl der Kinder oder der zu betreuenden Familienmitglieder zusammenzuhängen, denn diese sind bei Lehrern und Lehrerinnen ähnlich.

Tabelle: Belastungen in unterschiedlichen Lebensbereichen getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Belastung durch die Familie	keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark
Lehrerinnen	4,9%	19,2%	37,1%	30,0%	9,1%
Lehrer	7,5%	26,0%	41,5%	20,8%	4,2%

Offenbar hängt die Einschätzung der beruflichen Belastung teilweise mit der empfundenen gesundheitlichen Belastung ($r=0,35$) und der Bewältigung der wöchentlichen Arbeitsstunden ($r=0,28$) zusammen: Je stärker die gesundheitliche Belastung desto stärker auch tendenziell das berufli-

che Belastungsempfinden; und je seltener die Bewältigung der wöchentlichen Arbeitszeit desto eher das Gefühl der beruflichen Belastung – oder vice versa. Ferner bilden die Belastung durch Familie, gesellschaftliche Aktivitäten und Lebensereignisse einen eher von anderen Belastungsbereichen unabhängigen "privaten" Belastungsfaktor, d.h. sie zeigen keine größeren Zusammenhänge mit den gesundheitlichen und beruflichen Belastungen.

3.5.2 Gesundheit

Angesichts der häufigen Berichterstattung über das Problem der steigenden Zahl vorzeitiger Pensionierungen wurden über das gesundheitliche Wohlbefinden zusätzliche Fragen gestellt (s. auch Jehle, 1996).

Die überwiegende Mehrheit der Befragten schätzt ihren Gesundheitszustand als zufriedenstellend bzw. gut ein. Dies scheint in gewissem Widerspruch zum gesundheitlichen Belastungsempfinden zu stehen, aber tendenziell fühlen sich gesundheitlich angeschlagene Personen eher auch gesundheitlich belastet ($r=0,51$). Wie zu erwarten, nimmt die positive Einschätzung der Gesundheit mit zunehmendem Alter ab (vgl. auch Wohlfahrtssurvey, 1993). Dennoch schätzen etwa vier Fünftel der über 50jährigen diese noch als zufriedenstellend bzw. gut ein.

Tabelle: Einschätzung des Gesundheitszustands (N=1027)

	keine Angabe	schlecht	bedenklich	zufrieden- stellend	gut
Alle	3,4%	1,5%	12,5%	45,6%	37,1%
Alter (N=155; 134; 270; 352)					
39 und jünger	0,6%	3,2%	4,5%	29,7%	61,9%
40 bis 44	1,5%	-	9,7%	42,5%	46,3%
45 bis 49	1,5%	1,1%	12,2%	52,2%	33,0%
50 und älter	0,9%	1,7%	17,0%	52,6%	27,8%

Etwa ein Viertel der Lehrkräfte macht sich große Sorgen um ihre Gesundheit. Knapp ein Drittel gibt an, daß die gesundheitlichen Probleme für sie ein Grund sind, an vorzeitige Pensionierung zu denken.

Tabelle: Allgemeine Aussagen zur Gesundheit (N=1027)

	keine Angabe	nein	ja
5. Machen Sie sich große Sorgen über Ihre Gesundheit?	3,1%	71,8%	25,1%
13. Gesundheit ein Grund für vorzeitige Pensionierung	15,3%	52,9%	31,8%

Im Wohlfahrtssurvey waren es 1993 in Westdeutschland circa 77%, die ihre Gesundheit als eher zufriedenstellend einschätzten, und etwa 20%, die sich große Sorgen um ihre Gesundheit machten (Wohlfahrtssurvey, 1993). Demnach scheinen sich die Lehrkräfte in der Einschätzung ihres gesundheitlichen Befindens kaum von der Gesamtbevölkerung zu unterscheiden.

Wie bei der Einschätzung des Gesundheitszustands ist mit zunehmendem Alter ein steigender Prozentsatz an Personen festzustellen, die sich Sorgen über ihre Gesundheit machen. Fast ein Drittel denkt wegen gesundheitlicher Probleme an vorzeitige Pensionierung, bei der Gruppe der über 50jährigen sind es sogar knapp zwei Fünftel. Zwischen den Kollegien gibt es keine größeren Unterschiede im Antwortverhalten.

Tabelle: "Ja-Antworten" zur Gesundheit getrennt nach Alter (N=155; 134; 270; 352)

	39 und jünger	40 bis 44	45 bis 49	50 und älter
5. Machen Sie sich große Sorgen über Ihre Gesundheit?	15,5%	21,6%	24,4%	29,3%
13. Gesundheit ein Grund für vorzeitige Pensionierung	13,5%	21,6%	34,8%	40,3%

Interessanterweise machen sich mehr Lehrer als Lehrerinnen große Sorgen um ihre Gesundheit, wobei im Wohlfahrtssurvey (1993) keine derartigen Unterschiede festgestellt wurden.

Tabelle: "Ja-Antworten" zur Gesundheit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrer (N=504; 453)

	Lehrerinnen	Lehrer
5. Machen Sie sich große Sorgen über Ihre Gesundheit?	19,2%	31,8%

Hinsichtlich der gesundheitlichen Symptomatiken ist auffällig, daß fast zwei Drittel der Lehrkräfte sich öfters erschöpft fühlen, was auf ein stärkeres Belastungserleben hindeuten könnte. Deutlich weniger, aber immerhin noch etwa ein Viertel der Lehrkräfte haben öfter Ängste und Sorgen oder leiden an Kopfschmerzen. Auch in diesem Fall gibt es zwischen den Schulen keine bemerkenswerte Unterschiede im Antwortverhalten. Es bestehen zwar zwischen den Angaben verschiedener Altersgruppen und zwischen Lehrerinnen und Lehrern vereinzelt statistische Unterschiede, auf die aber hier nicht näher eingegangen wird.

Tabelle: Einschätzungen der Symptomatik (N=1027)

	keine Angabe	nein	ja
3. Fühlen Sie sich öfters erschöpft oder erschlagen?	2,7%	31,9%	65,3%
11. Kommen Ängste und Sorgen immer wieder über Sie?	3,6%	67,7%	28,7%
7. Leiden Sie öfters unter Kopfschmerzen?	2,9%	69,2%	27,8%
8. Bringt es Sie völlig durcheinander, wenn Sie Dinge schnell tun müssen?	3,4%	75,6%	21,0%
6. Sind Sie öfter über starkes Herzklopfen beunruhigt?	6,6%	79,9%	16,7%
10. Sind Sie ständig aufgeregt oder nervös?	7,5%	82,8%	9,7%
4. Fühlen Sie sich gewöhnlich unglücklich oder niedergeschlagen?	3,2%	87,5%	9,3%
9. Zittern Sie öfters oder schüttelt es Sie?	7,6%	89,6%	2,8%

3.5.3 Allgemeine berufliche Belastungen

Bei den 14 verschiedenen Aussagen zu allgemeinen beruflichen Belastungen geht es insbesondere um Belastungen aufgrund schulischer Rahmenbedingungen und im zwischenmenschlichen Bereich. Die Aussagen können vier inhaltlichen Kategorien zugeordnet werden, die sich in etwa auch in der statistischen Struktur der Daten wiederfinden. Sie werden im folgenden nach dem Ausmaß der erlebten Belastung dargestellt (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.5).

Belastende Rahmenbedingungen

Die von außen an die Lehrkräfte herangetragenen Anforderungen werden insgesamt am häufigsten als belastend empfunden. Insbesondere betrifft dies Belastungen durch ständige Reformen, Erlasse und Regelungen, durch große Stofffülle und durch die Anzahl der Wochenstunden. Dies sind zudem die einzigen Aussagen dieses Fragekomplexes, bei denen mehr als die Hälfte der Befragten ihr Belastungserleben mit eher bzw. voll zutreffend einschätzen. Mit sich ändernden Anforderungen Schritt zu halten, wird dagegen von mehr als der Hälfte als weniger bzw. gar nicht belastend erlebt. Dies gilt auch für "Unterricht in vielen Klassen" und "Mangel an Unterrichtsraum".

Tabelle: Belastende Rahmenbedingungen (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
13. Ständige Reformen	2,5%	4,7%	23,7%	38,7%	30,5%
12. Große Stofffülle	2,8%	5,6%	29,9%	41,0%	20,7%
11. Anzahl der wöchentlichen Stunden	3,4%	11,7%	29,9%	32,6%	22,4%
14. mit ändernden beruflichen Anforderungen Schritt halten	4,1%	11,5%	49,3%	29,4%	5,7%
7. Unterricht in vielen Klassen	3,1%	20,3%	38,9%	25,1%	12,6%
6. Mangel an Unterrichtsraum	2,7%	19,5%	38,9%	27,8%	11,0%

Zwischen Schulen gibt es mit Ausnahme der Notwendigkeit, mit ändernden beruflichen Anforderungen Schritt halten zu müssen, Unterschiede im Antwortverhalten. Interessanterweise scheinen sich die Kollegien von Pilotschulen weniger durch ständige Reformen, Mangel an Unterrichtsraum oder Unterricht in vielen Klassen belastet zu fühlen. Insgesamt gibt es aber schulintern auch Gruppierungen mit recht unterschiedlichen Einschätzungen.

Tabelle: Belastende Rahmenbedingungen getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
13. Ständige Reformen					
Schulen	3,7%	3,5%	21,5%	37,9%	33,5%
Pilotschulen	1,7%	5,6%	25,3%	39,2%	28,3%
7. Unterricht in vielen Klassen					
Schulen	4,6%	16,6%	37,0%	28,2%	13,6%
Pilotschulen	2,0%	22,9%	40,4%	22,9%	11,8%
6. Mangel an Unterrichtsraum					
Schulen	3,7%	18,5%	34,4%	30,0%	13,4%
Pilotschulen	2,0%	20,2%	42,3%	26,3%	9,3%

Die Belastung durch ständige Reformen, Stofffülle, sich ändernden Anforderungen und Mangel an Unterrichtsraum wird von den Altersgruppen unterschiedlich beurteilt. Tendenziell schätzen die über 45jährigen diese Aspekte als belastender ein. Lediglich beim Mangel an Unterrichtsraum ist kein durchgängiger Trend festzustellen.

*Tabelle: Belastende Rahmenbedingungen getrennt nach Altersgruppen
(N=155, 134, 270, 352)*

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
13. Ständige Reformen					
39 und jünger	1,3%	9,7%	29,0%	40,6%	19,4%
40 bis 44	1,5%	1,5%	28,4%	32,1%	36,6%
45 bis 49	1,1%	4,8%	21,9%	41,5%	30,7%
50 und älter	0,6%	3,7%	22,2%	41,5%	32,1%
12. Große Stofffülle					
39 und jünger	0,6%	8,4%	33,5%	37,4%	20,0%
40 bis 44	-	3,7%	31,3%	35,8%	29,1%
45 bis 49	0,7%	3,7%	26,7%	45,2%	23,7%
50 und älter	1,4%	6,5%	32,1%	43,2%	16,8%
14. mit ändernden beruflichen Anforderungen Schritt halten					
39 und jünger	1,3%	21,3%	55,5%	14,2%	7,7%
40 bis 44	2,2%	4,5%	59,7%	25,4%	8,2%
45 bis 49	0,7%	10,4%	47,4%	36,3%	5,2%
50 und älter	1,4%	11,4%	44,9%	36,4%	6,0%
6. Mangel an Unterrichtsraum					
39 und jünger	0,6%	18,1%	39,4%	32,9%	9,0%
40 bis 44	-	20,1%	41,8%	23,1%	14,9%
45 bis 49	0,4%	18,1%	32,6%	34,8%	14,1%
50 und älter	0,9%	22,7%	42,3%	23,9%	10,2%

Zwischen Lehrern und Lehrerinnen bestehen unterschiedliche Antworttendenzen nur hinsichtlich des Unterrichts in vielen Klassen und des Mangels an Unterrichtsraum. Während mehr Lehrer den Unterricht in vielen Klassen als belastend erleben, finden mehr Lehrerinnen den Mangel an Unterrichtsräumen belastend.

Tabelle: Belastende Rahmenbedingungen getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. Unterricht in vielen Klassen					
Lehrerinnen	1,6%	24,2%	40,5%	21,8%	11,9%
Lehrer	0,7%	17,9%	38,2%	29,6%	13,7%
6. Mangel an Unterrichtsraum					
Lehrerinnen	1,6%	19,8%	35,1%	30,8%	12,7%
Lehrer	0,4%	20,3%	44,4%	24,9%	9,9%

Belastende Problembereiche

Von den angesprochenen Problembereichen wird die fehlende Kooperation im Kollegium noch am häufigsten als belastend empfunden (zwei Fünftel stimmen eher bzw. voll zu). Bei Problemen mit dem Kollegenkreis, den Eltern oder der Schulleitung sinkt der entsprechende Anteil auf etwa ein Drittel. Insgesamt fühlen sich aber mehr als die Hälfte von diesen Problembereichen eher nicht bzw. gar nicht belastet.

Tabelle: Belastende Problembereiche (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. fehlende Kooperation im Kollegium	2,8%	8,7%	47,0%	36,3%	5,2%
2. Probleme mit Kollegen	2,3%	14,5%	47,2%	29,8%	6,1%
1. Probleme mit Eltern	2,2%	17,8%	43,8%	29,8%	6,3%
4. Probleme mit der Schulleitung	4,0%	22,2%	45,4%	21,5%	6,9%

Unterschiede im Antwortverhalten der verschiedenen Altersgruppen treten lediglich bezüglich der Probleme im Kollegenkreis auf. Offenbar gibt es einen deutlich höheren Prozentsatz der Gruppe von unter 40jährigen, der die Antwortalternative "trifft voll zu" ankreuzt.

*Tabelle: Belastende Problembereiche getrennt nach Altersgruppen
(N=155, 134, 270, 352)*

2. Probleme mit Kollegen	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	-	17,4%	46,5%	23,9%	12,3%
40 bis 44	-	11,9%	47,0%	38,1%	3,0%
45 bis 49	0,4%	12,6%	45,2%	35,9%	5,9%
50 und älter	1,1%	17,9%	50,0%	25,6%	5,4%

In allen Problembereichen ist der prozentuale Anteil der Lehrerinnen, der mit eher bzw. voll zutreffend antwortet, höher als bei den Lehrern, was wiederum auf die höhere Wertigkeit des zwischenmenschlichen Bereichs bei Frauen hinweisen könnte.

*Tabelle: Belastende Problembereiche getrennt nach
Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)*

3. fehlende Kooperation im Kollegium	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	1,6%	8,1%	45,2%	37,3%	7,7%
Lehrer	0,4%	9,9%	50,6%	36,6%	2,4%
2. Probleme mit Kollegen					
Lehrerinnen	1,0%	12,3%	44,2%	33,1%	9,3%
Lehrer	0,4%	18,3%	51,7%	26,7%	2,9%
1. Probleme mit Eltern					
Lehrerinnen	0,6%	14,7%	41,3%	33,5%	9,9%
Lehrer	0,4%	22,3%	47,7%	26,9%	2,6%
4. Probleme mit der Schulleitung					
Lehrerinnen	2,6%	19,6%	44,2%	24,4%	9,1%
Lehrer	2,2%	27,4%	47,0%	18,5%	4,9%

Das Antwortverhalten der Schulkollegien ist unterschiedlich. In Pilot-schulen wird die Belastung durch fehlende Kooperation im Kollegium und durch Probleme mit Eltern anders eingeschätzt als in den übrigen Schulen. Beides erleben sie häufiger als belastend.

Tabelle: Belastende Problembereiche getrennt nach Schule / Pilotsschule (N=433; 594)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. fehlende Kooperation im Kollegium					
Schulen	4,2%	10,2%	48,3%	32,1%	5,3%
Pilotsschulen	1,9%	7,6%	46,1%	39,4%	5,1%
1. Probleme mit Eltern					
Schulen	3,2%	19,4%	44,6%	27,3%	5,5%
Pilotsschulen	1,5%	16,7%	43,3%	31,6%	6,9%

Belastung durch fehlende Anerkennung

Insgesamt scheint fehlende Anerkennung mehrheitlich nicht als belastend empfunden zu werden. Etwa zwei Drittel bis vier Fünftel der Lehrkräfte kreuzen eher nicht bzw. gar nicht zutreffend an. Fehlende Anerkennung durch Eltern und Schüler wird dabei häufiger als belastend erlebt als fehlende Anerkennung durch die Schulleitung oder den Kollegenkreis. Zwischen Schulen bestehen Unterschiede, aber Pilotsschulkollegien schätzen die Belastung durch diese Aspekte nicht anders ein als die übrigen Schulen.

Tabelle: Belastung durch fehlende Anerkennung (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
8. fehlende Anerkennung durch Eltern	3,7%	19,2%	50,8%	22,3%	4,0%
5. fehlende Anerkennung durch Schüler	2,9%	23,1%	50,5%	20,2%	3,3%
10. fehlende Anerkennung durch Schulleitung	4,7%	26,1%	48,1%	16,6%	4,6%
9. fehlende Anerkennung durch Kollegen	4,7%	22,2%	59,5%	11,8%	1,9%

Zwischen den Einschätzungen der verschiedenen Altersgruppen sind auch keine Unterschiede festzustellen. Lehrerinnen und Lehrer hingegen beurteilen die fehlende Anerkennung durch Schüler und den Kollegenkreis unterschiedlich. Fehlende Anerkennung durch Kollegen und Schüler werden von einem vergleichsweise größeren Anteil der Lehrerinnen

als belastend empfunden, was wiederum ein Hinweis auf die besondere Bedeutung des zwischenmenschlichen Bereichs bei Frauen sein könnte.

Tabelle: Belastung durch fehlende Anerkennung getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5. fehlende Anerkennung durch Schüler					
Lehrerinnen	1,4%	24,0%	45,0%	24,2%	5,4%
Lehrer	0,9%	24,1%	57,2%	16,3%	1,5%
9. fehlende Anerkennung durch Kollegen					
Lehrerinnen	3,6%	21,6%	57,5%	14,7%	2,6%
Lehrer	1,3%	24,1%	64,2%	9,3%	1,1%

3.5.4 Belastung durch berufliche Tätigkeiten

Die 20 verschiedenen beruflichen Tätigkeiten, zu denen das Belastungs-empfinden angegeben werden soll, lassen sich vier inhaltlichen Bereichen zuordnen. Dabei werden insgesamt die unterrichtsbezogenen Tätigkeiten häufiger als belastend erlebt als außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten. Deutlich weniger belastend werden hingegen schülerbezogene und kollegiumsbezogene Tätigkeiten eingeschätzt (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.5).

Unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Von den unterrichtsbezogenen Aktivitäten werden insbesondere Korrekturarbeiten und Beurteilen als stärker belastend erlebt. Der Unterricht selbst bzw. diesen vor- und nachzubereiten oder Material zu beschaffen wird im Vergleich weniger belastend eingeschätzt. Gleichwohl findet aber mehr als ein Drittel der Lehrkräfte diese Tätigkeiten stark bzw. sehr stark belastend.

Tabelle: Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten (N=1027)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Korrigieren	2,7%	10,4%	28,6%	33,8%	24,4%
Beurteilen	3,4%	10,7%	31,6%	38,9%	15,4%
Unterricht vor- und nachbereiten	2,3%	16,9%	37,8%	34,9%	8,1%
Material für den Unterricht beschaffen	1,9%	14,7%	43,3%	33,3%	6,8%
Unterrichten	1,7%	22,9%	36,7%	32,2%	6,5%

Die Einschätzungen divergieren innerhalb und zwischen Kollegien recht stark. In Pilotschulen scheint das Belastungsempfinden hinsichtlich Korrigieren, Beurteilen und Unterricht vor- und nachzubereiten im allgemeinen etwas geringer zu sein.

Tabelle: Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Korrigieren					
Schulen	3,9%	7,6%	21,2%	34,6%	32,6%
Pilotschulen	1,9%	12,5%	34,0%	33,2%	18,5%
Beurteilen					
Schulen	4,8%	8,5%	28,2%	41,8%	16,6%
Pilotschulen	2,4%	12,3%	34,2%	36,7%	14,5%
Unterricht vor- und nachbereiten					
Schulen	3,7%	15,7%	34,4%	37,2%	9,0%
Pilotschulen	1,3%	17,8%	40,2%	33,2%	7,4%

Ein geringerer Prozentsatz Lehrerinnen als Lehrer fühlt sich durch Unterrichten stark bzw. sehr stark belastet. Bei Korrekturarbeiten verhält es sich umgekehrt, mehr Lehrerinnen als Lehrer erleben dies als Belastung.

Tabelle: Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Beurteilen	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Lehrerinnen	3,4%	7,3%	27,4%	43,1%	18,8%
Lehrer	1,3%	14,6%	37,3%	36,6%	10,2%
Unterrichten					
Lehrerinnen	1,6%	24,6%	40,3%	28,8%	4,8%
Lehrer	-	21,4%	34,0%	37,1%	7,5%

Außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten

Die Belastungen durch außerschulische bzw. außerunterrichtliche Tätigkeiten wird von den Lehrkräften insgesamt recht unterschiedlich erlebt, wie die prozentualen Verteilungen über die Antwortskala zeigen. Zwischen den neun beruflichen Tätigkeiten dieser Aussagengruppe scheint es zudem eine Art Zweiteilung zu geben. An Konferenzen teilzunehmen, Schulveranstaltungen vorzubereiten und durchzuführen, Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchzuführen sowie besondere Unterrichtsformen zu organisieren werden jeweils von einem Drittel als etwas bzw. stark belastend erlebt. Auch bei Verwaltungsarbeiten ist eine ähnliche Antwortverteilung festzustellen. Bei den übrigen beruflichen Tätigkeiten dieser Gruppe verschiebt sich die Antworten jedoch eindeutig in Richtung der Angaben "etwas" bzw. "kaum" belastend.

Tabelle: Belastung durch außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten (N=1027)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
An Konferenzen teilnehmen	2,1%	15,0%	33,6%	30,1%	19,2%
Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	3,4%	13,5%	33,2%	33,6%	16,3%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	4,2%	11,5%	37,1%	33,5%	13,7%
besondere Unterrichtsformen organisieren	5,1%	13,4%	32,7%	34,9%	13,9%
Verwalten	3,9%	17,0%	33,6%	29,0%	16,5%
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	8,6%	27,2%	38,5%	18,3%	7,5%
Zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	7,7%	29,0%	36,1%	20,3%	6,9%
Elternarbeit	3,1%	25,5%	45,8%	20,6%	5,0%
Fort- und Weiterbildung	5,4%	44,6%	35,2%	11,0%	3,8%

Außer bei der Vorbereitung und Durchführung von Schulveranstaltungen gibt es recht divergierende Einschätzungen zwischen Kollegien, wobei ein größerer Anteil der Lehrkräfte von Pilotschulen dazu tendiert, Verwaltungsarbeiten als weniger belastend einzuschätzen. Bemerkenswerterweise gibt es auch zwischen den Altersgruppen Unterschiede in der Einschätzung der Belastung durch Verwaltungstätigkeiten, wobei insbesondere ein höherer Prozentsatz der unter 40jährigen diese als weniger belastend einschätzen.

Tabelle: Belastung durch Verwaltungstätigkeiten getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594) und Altersgruppen (N=155; 134; 270; 453)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Verwalten					
Schulen	5,3%	14,5%	28,9%	31,9%	19,4%
Pilotschulen	2,9%	18,9%	37,0%	26,9%	14,3%
Alter					
39 und jünger	3,2%	29,0%	28,4%	27,1%	12,3%
40 bis 44	2,2%	18,7%	32,1%	29,1%	17,9%
45 bis 49	1,1%	15,6%	31,5%	34,8%	17,0%
50 und älter	3,1%	13,6%	38,9%	28,1%	16,2%

Im Vergleich zu Lehrern erleben mehr Lehrerinnen die Vorbereitung von Schulveranstaltungen, die Durchführung von Klassenfahrten und die Organisation besonderer Unterrichtsformen als stärker belastend.

Tabelle: Belastung durch außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Lehrerinnen	3,8%	9,9%	29,6%	34,1%	22,6%
Lehrer	1,1%	18,5%	39,3%	32,5%	8,6%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen					
Lehrerinnen	4,4%	11,2%	31,5%	36,3%	16,7%
Lehrer	1,1%	12,6%	43,9%	32,2%	10,2%
besondere Unterrichtsformen organisieren					
Lehrerinnen	4,2%	10,9%	31,3%	39,9%	16,7%
Lehrer	3,1%	17,0%	36,2%	33,6%	10,2%

Tätigkeiten zur *Evaluation und Innovation* der Schule und zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufzunehmen und zu halten, werden von über der Hälfte der Befragten als etwas bzw. kaum belastend erlebt. Das Antwortverhalten zwischen den Schulen unterscheidet sich nicht. Auch Lehrkräfte von Pilotschulen erleben diesen Aspekt nicht anders als die Kollegien anderer Schulen. Es sind ebenfalls keine Unterschiede im Antwortverhalten zwischen Altersgruppen bzw. Lehrern und Lehrerinnen festzustellen. Dabei stellt sich aber die Frage, ob das geringere Belastungsempfinden eventuell damit zusammenhängt, daß diese Tätigkeiten an Schulen weniger durchgeführt werden, was durch den relativ hohen Prozentsatz keiner Angaben (ca. 8%) möglich erscheint.

Die Belastung durch *Elternarbeit* erreicht ein ähnliches Niveau wie die vorherigen beiden (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.5). Während zwischen Schulen und Altersgruppen keine Unterschiede im Antwortverhalten festgestellt wurden, zeichnen sich zwischen Lehrerinnen und Lehrern Unterschiede ab: Mehr Lehrerinnen erleben die Elternarbeit als belastend.

Tabelle: Belastung durch Elternarbeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Elternarbeit	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Lehrerinnen	2,2%	21,8%	46,0%	24,8%	5,2%
Lehrer	1,8%	30,9%	46,1%	17,9%	3,3%

Von den außerschulischen und -unterrichtlichen Tätigkeiten ist die *Fort- und Weiterbildung* sogar für vier Fünftel der Lehrkräfte nur kaum bzw. etwas belastend. Auch hier stellt sich die Frage, ob dies eventuell daran liegt, daß Fortbildungsveranstaltungen nicht so oft besucht werden bzw. daß sie, wenn sie besucht werden, eine willkommene Abwechslung im Arbeitsablauf darstellen (vgl. Graudenz, Plath & Kodron, 1995; Göbel-Lehnert & Wolf, 1995). Es bestehen keine alters-, geschlechts- bzw. schulspezifischen Unterschiede im Antwortverhalten.

Schülerbezogene Tätigkeiten

Überraschenderweise scheinen außerunterrichtliche schülerbezogene Tätigkeiten zu den weniger belastenden beruflichen Aufgaben zu gehören (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.5). Aufsicht führen bzw. Schüler beraten und betreuen scheint bei über zwei Dritteln der Lehrkräfte kaum bzw. etwas Belastung auszulösen. Dies trifft vor allem auch auf die Aufgabe zu, Gespräche mit Schülern über Alltägliches zu führen, die von circa 90% als kaum bzw. etwas belastend eingeschätzt wird.

Tabelle: Belastung durch schülerbezogene Tätigkeiten (N=1027)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Aufsicht führen	3,4%	31,5%	35,5%	21,8%	7,7%
Schüler beraten und betreuen	2,6%	38,5%	37,7%	18,0%	3,2%
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	2,6%	70,7%	20,8%	5,0%	0,9%

Wie belastend Schüler beraten und betreuen bzw. Aufsicht führen eingeschätzt wird, ist je nach Kollegium unterschiedlich, wobei in Pilotschulen Aufsicht führen häufiger als belastend angesehen wird, was mit ihrer "schwierigeren" Schülerpopulation zusammenhängen könnte (vgl. Kapitel 3.3). Auch mehr Lehrerinnen empfinden dies als belastend.

Tabelle: Belastung durch Aufsicht führen getrennt nach verschiedenen Teilstichproben

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Schulen (N=433)	5,1%	35,8%	36,7%	18,0%	4,4%
Pilotschulen (N=594)	2,2%	28,5%	34,7%	24,6%	10,1%
Lehrerinnen (N=504)	2,8%	29,0%	35,5%	24,8%	7,9%
Lehrer (N=453)	1,8%	36,4%	36,0%	18,8%	7,1%

Zwischen Altersgruppen gibt es Unterschiede in der Einschätzung der Belastung durch die Aufgabe, mit Schülern über Alltägliches zu sprechen, welche von einem größeren Anteil der über 50jährigen als etwas bzw. stark belastend erlebt wird.

Tabelle: Belastung durch schülerbezogene Tätigkeiten getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 453)

Mit Schülern über Alltägliches sprechen	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
39 und jünger	0,6%	79,4%	16,8%	3,2%	-
40 bis 44	0,7%	83,6%	12,7%	3,0%	-
45 bis 49	1,1%	74,1%	19,3%	4,4%	1,1%
50 und älter	1,7%	67,0%	25,3%	5,7%	0,3%

Kollegiumsbezogene Tätigkeiten

Die Abstimmung mit Kollegen und Kolleginnen über pädagogische und schulorganisatorische Fragen wird von ca. drei Vierteln der Lehrkräfte als kaum bzw. etwas belastend eingeschätzt. Hinsichtlich der Teamarbeit und Kooperation im Unterricht sowie des Erfahrungsaustauschs im Kollegium trifft dies sogar auf mehr als vier Fünftel der Befragten zu. Dies scheint in gewissem Widerspruch zu der erlebten Belastung durch fehlende Kooperation im Kollegium zu stehen. Eventuell kann dies dahingehend interpretiert werden, daß fehlende Kooperation zwar als belastend erlebt wird, kooperative Tätigkeiten selbst dagegen weniger, wobei offen bleibt, in welchem Umfang kooperative Tätigkeiten durchgeführt werden. Es könnte aber auch damit zusammenhängen, daß verschiedene Antwortalternativen vorgegeben wurden: trifft gar nicht zu bis trifft voll zu bzw. kaum bis sehr stark.

Tabelle: Belastung durch kollegiumsbezogene Tätigkeiten (N=1027)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Abstimmung mit Kollegen	2,9%	26,9%	48,3%	18,1%	3,8%
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	5,8%	40,4%	41,1%	10,3%	2,3%
Erfahrungsaustausch	2,7%	55,4%	35,8%	5,2%	0,9%

Mehr Lehrerinnen als Lehrer erleben den Erfahrungsaustausch als kaum belastend. Hinsichtlich der Abstimmung mit dem Kollegenkreis und der Teamarbeit sind dagegen zwischen ihnen keine Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen.

Tabelle: Belastung durch Erfahrungsaustausch getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
Lehrerinnen	2,0%	61,1%	31,5%	4,8%	0,6%
Lehrer	0,7%	51,7%	41,9%	5,5%	0,2%

Während der Status als Pilotschule sich nicht auf das Antwortverhalten auszuwirken scheint, gibt es zwischen Schulen Unterschiede dahingehend, daß einige die pädagogische und schulorganisatorische Abstimmung als deutlich weniger belastend ansehen. Inwiefern dies von der Schulgröße abhängt, sollte bei einer eingehenderen Analyse untersucht werden. Hinsichtlich des Erfahrungsaustauschs und der Abstimmung mit Kollegen gibt es zudem Unterschiede zwischen Altersgruppen, wobei dies mit steigendem Alter tendenziell häufiger als etwas belastend eingeschätzt wird. Wiederum stellt sich die Frage, wie umfangreich derartige Tätigkeiten im beruflichen Alltag überhaupt sind. Dies zu wissen, wäre zur Interpretation der Befunde hilfreich.

*Tabelle: Belastung durch kollegiumsbezogene Tätigkeiten
getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 453)*

Abstimmung mit Kollegen	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
39 und jünger	1,3%	32,9%	54,2%	9,0%	2,6%
40 bis 44	-	32,8%	47,0%	16,4%	3,7%
45 bis 49	1,5%	23,0%	48,9%	22,6%	4,1%
50 und älter	2,0%	25,6%	50,0%	19,0%	3,4%
Erfahrungsaustausch					
39 und jünger	1,9%	66,5%	29,0%	1,9%	0,6%
40 bis 44	1,5%	62,7%	32,8%	3,0%	-
45 bis 49	0,4%	56,3%	38,9%	3,7%	0,7%
50 und älter	1,4%	50,9%	39,8%	7,7%	0,3%

Die Anzahl der unterrichteten Schüler und die Anzahl der Unterrichtsklassen weisen kaum Zusammenhänge mit der erlebten Belastung durch die diversen Tätigkeiten auf. Allgemein scheint es so zu sein, daß trotz der zum Teil erlebten beruflichen Belastungen die meisten Lehrkräfte der Ansicht sind, daß sie die Anforderungen des Berufs bewältigen können. Außerdem gibt es zwischen der erlebten Belastung durch berufliche Tätigkeiten und der Haltung, sich gerne den Herausforderungen des Berufs zu stellen, nur geringfügige Zusammenhänge (r jeweils um 10,1%). Aufgrund ihrer Richtung könnte jedoch begründet vermutet werden, daß diejenigen, die dazu tendieren den Beruf als Herausforderung zu sehen, auch tendenziell die beruflichen Tätigkeiten als weniger belastend erleben.

Items zum Belastungserleben in verschiedenen Lebensbereichen

(1= kaum/nie, 4= sehr oft)

	Mittelwert
Belastung durch den Beruf	3,03
Belastung aufgrund Ihres gesundheitlichen Zustands	2,37
Belastung durch die Familie	2,17
Belastung durch sonstige einschneidende Lebensereignisse	1,98
Belastung durch gesellschaftliche Aktivitäten	1,78

Item zum Gesundheitszustand

(1= schlecht, 4= gut)

	Mittelwert
Mein Gesundheitszustand	3,22

Items zu allgemeinen beruflichen Belastungen

(1=trifft gar nicht zu, 4= trifft voll zu)

	Mittelwert
<i>Belastende Rahmenbedingungen</i>	
13. Ständige Reformen	2,97
12. Große Stofffülle	2,79
11. Anzahl der wöchentlichen Stunden	2,68
14. mit ändernden beruflichen Anforderungen Schritt halten	2,31
7. Unterricht in vielen Klassen	2,31
6. Mangel an Unterrichtsraum	2,31
<i>Belastende Problembereiche</i>	
3. fehlende Kooperation im Kollegium	2,39
2. Probleme mit Kollegen	2,28
1. Probleme mit Eltern	2,25
4. Probleme mit der Schulleitung	2,14
<i>Belastung durch fehlende Anerkennung</i>	
8. fehlende Anerkennung durch Eltern	2,12
5. fehlende Anerkennung durch Schüler	2,04
10. fehlende Anerkennung durch Schulleitung	2,00
9. fehlende Anerkennung durch Kollegen	1,94

Items zur Belastung durch berufliche Tätigkeiten

(1=kaum; 4= sehr stark)

	Mittelwert
<i>Unterrichtsbezogene Tätigkeiten</i>	
Korrigieren	2,74
Beurteilen	2,61
Unterricht vor- und nachbereiten	2,35
Material für den Unterricht beschaffen	2,33
Unterrichten	2,23
<i>Außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten</i>	
An Konferenzen teilnehmen	2,55
Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	2,54
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	2,52
besondere Unterrichtsformen organisieren	2,52
Verwalten	2,47
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	2,07
Zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	2,05
Elternarbeit	2,05
Fort- und Weiterbildung	1,73
<i>Schülerbezogene Tätigkeiten</i>	
Aufsicht führen	2,06
Schüler beraten und betreuen	1,86
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	1,34
<i>Kollegiumsbezogene Tätigkeiten</i>	
Abstimmung mit Kollegen	1,99
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	1,73
Erfahrungsaustausch	1,50

3.6 Arbeitszeit

Die zeitliche Komponente der Berufstätigkeit wird einerseits über das subjektive Erleben und andererseits über objektive Angaben zu Pflichtstunden, freiwilligen Zusatzstunden und Entlastungsstunden untersucht. Ferner gibt es einige Fragen, die sich eher mit zeitlichen Aspekten der Arbeitsorganisation befassen. In diesem Kapitel geht es ausschließlich um Fragen, die das subjektive Zeiterleben betreffen.

Insgesamt haben etwa zwei Fünftel der Lehrkräfte das Gefühl, daß sie ihre Arbeit für die Schule bei vollem Deputat in 38,5 bzw. bei Teilzeitbeschäftigung entsprechend weniger Stunden pro Woche kaum / nie bewältigen können. Etwa weitere zwei Fünftel meinen, dies selten zu schaffen. Innerhalb und zwischen den Schulen gibt es unterschiedliche Einschätzungen, wobei Pilotschulkollegien eher meinen, die Arbeit in der vorgesehenen Zeit bewältigen zu können.

Tabelle: Bewältigung der wöchentlichen Arbeit (N=1027)

	keine Angabe	kaum / nie	selten	häufig	sehr oft
Alle	2,1%	41,8%	38,9%	13,5%	3,7%
Schulen (N=433)	2,8%	46,7%	35,6%	10,4%	4,6%
Pilotschulen (N=594)	1,7%	38,2%	41,2%	15,8%	3,0%

Die Tatsache, daß fachfremder Unterricht gehalten wird, scheint mit dem zeitlichen Bewältigungserleben keinen Zusammenhang zu haben, die Zahl der Pflicht- bzw. Zusatzstunden auch nicht. Auf Grund der Korrelationen ist ferner davon auszugehen, daß die Einschätzung der Bewältigung der wöchentlichen Arbeit auch kaum mit der persönlichen Arbeitsorganisation zusammenhängt (r jeweils um 0,11). Es scheinen jedoch tendenziell diejenigen, die einen weniger geregelten Arbeitsstil haben und einen größeren Anteil ihrer Arbeit außerhalb der Schule erledigen, eher das Gefühl zu haben, ihre Arbeit nicht in der vorgesehenen Zeit erledigen zu können.

3.6.1 Die Wahrnehmung der für berufliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit

In diesem Fragekomplex interessiert, inwieweit Lehrkräfte unter rein zeitlichen Gesichtspunkten das Gefühl haben, verschiedene pädagogische und schulorganisatorische Aufgaben zufriedenstellend erledigen zu können. Es sind die gleichen Tätigkeitsaspekte, die auch im Hinblick auf das Belastungserleben abgefragt wurden, so daß mögliche Zusammenhänge zwischen dem Belastungsempfinden und der wahrgenommenen Verfügbarkeit von Zeit für Tätigkeiten näher untersucht werden können.

Insgesamt scheint für die *außerschulischen und außerunterrichtlichen Tätigkeiten* genügend Zeit zur Verfügung zu stehen (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.6). Etwa die Hälfte der Lehrkräfte schätzt die für Konferenzen verfügbare Zeit als ausreichend ein, weitere zwei Fünftel sogar als völlig ausreichend. Bei den übrigen Aussagen dieser Kategorie gehen die Meinungen über die verfügbare Zeit dagegen deutlicher auseinander. Während der größte Anteil der Lehrkräfte die Zeit für Verwaltungstätigkeiten, Durchführen von Klassenfahrten und Elternarbeit noch als ausreichend ansieht, findet der größere Anteil, daß sie eher zu selten Zeit zur Vorbereitung von Schulveranstaltungen, Organisation von besonderen Unterrichtsformen, zur Fort- und Weiterbildung sowie für Evaluations- und Innovationstätigkeiten und für außerschulische Kontakte mit Institutionen haben.

Tabelle: Wahrnehmung der für außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit (N=1027)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
An Konferenzen teilnehmen	2,5%	1,3%	3,9%	50,0%	42,3%
Verwalten	5,0%	8,3%	23,1%	47,6%	16,1%
Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	3,6%	5,3%	31,2%	48,8%	11,2%
Elternarbeit	2,8%	8,5%	37,4%	45,2%	6,1%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	3,6%	9,3%	42,3%	38,9%	5,9%
besondere Unterrichtsformen organisieren	4,2%	16,5%	45,8%	29,3%	4,3%
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	6,2%	19,4%	48,1%	23,3%	3,0%
Fort- und Weiterbildung	3,4%	20,9%	50,7%	21,9%	3,0%
Zu Schulzwecken mit Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	5,0%	23,6%	45,9%	22,0%	3,6%

Bei diesen Tätigkeiten ist das Antwortverhalten einzelner Kollegien (abgesehen von der Fort- und Weiterbildung) unterschiedlich. In Pilot-schulen werden fünf der neun Tätigkeiten anders beurteilt als in Schulen ohne Modellstatus. Im allgemeinen scheint mit Ausnahme der Konferenz-teilnahme den Pilotschulkollegien die für diese Tätigkeiten zur Verfü-gung stehende Zeit etwas häufiger auszureichen.

Tabelle: Wahrnehmung der für außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

	keine Angabe	völlig un- zureichend	zu selten	aus- reichend	völlig aus- reichend
An Konferenzen teilnehmen					
Schulen	4,6%	1,2%	4,2%	43,6%	46,4%
Pilotschulen	1,0%	1,3%	3,7%	54,7%	39,2%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen					
Schulen	5,5%	9,9%	44,1%	35,8%	4,6%
Pilotschulen	2,2%	8,9%	40,9%	41,1%	6,9%
besondere Unterrichtsformen organisieren					
Schulen	5,8%	19,9%	44,8%	27,0%	2,5%
Pilotschulen	3,0%	14,0%	46,5%	31,0%	5,6%
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule					
Schulen	8,1%	24,7%	45,5%	19,6%	2,1%
Pilotschulen	4,9%	15,5%	50,0%	25,9%	3,7%
Zu Schulzwecken mit Institutionen Verbindung aufnehmen und halten					
Schulen	6,9%	27,9%	43,0%	18,7%	3,5%
Pilotschulen	3,5%	20,4%	48,0%	24,4%	3,7%

Zwischen Lehrern und Lehrerinnen bestehen mit Ausnahme von Konfe-renzteilnahme, Verwaltungstätigkeiten und Elternarbeit ebenfalls Unter-schiede im Antwortverhalten. Generell finden weniger Lehrerinnen die Zeit für die anderen Tätigkeiten dieser Aussagengruppe ausreichend bzw. völlig ausreichend.

Tabelle: Wahrnehmung der für außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	keine Angabe	völlig un- zureichend	zu selten	aus- reichend	völlig aus- reichend
Lehrerinnen	2,6%	5,8%	34,3%	48,4%	8,9%
Lehrer	1,3%	5,1%	28,9%	50,6%	14,1%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen					
Lehrerinnen	3,0%	10,3%	47,2%	34,3%	5,2%
Lehrer	0,9%	8,8%	39,1%	44,6%	6,6%
besondere Unterrichtsformen organisieren					
Lehrerinnen	3,2%	18,3%	49,2%	26,2%	3,2%
Lehrer	2,0%	15,5%	44,4%	32,5%	5,7%
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule					
Lehrerinnen	6,3%	23,4%	46,8%	21,0%	2,4%
Lehrer	2,0%	15,7%	52,3%	26,0%	4,0%
Fort- und Weiterbildung					
Lehrerinnen	2,6%	23,2%	52,6%	20,0%	1,6%
Lehrer	0,9%	17,9%	52,5%	24,1%	4,6%
Zu Schulzwecken mit Institutionen Verbindung aufnehmen und halten					
Lehrerinnen	4,6%	27,0%	48,4%	17,3%	2,8%
Lehrer	2,0%	20,3%	45,3%	28,0%	4,4%

Die Altersgruppen unterscheiden sich in ihrer Einschätzung der für Elternarbeit, Verwaltungstätigkeit und Durchführung von Schulveranstaltungen bzw. Klassenfahrten verfügbaren Zeit. Tendenziell scheint einem größeren Anteil der unter 40jährigen Lehrkräften die Zeit für diese Tätigkeiten zu knapp zu sein.

Tabelle: Wahrnehmung der für außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

Verwalten	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
39 und jünger	3,2%	13,5%	25,8%	46,5%	11,0%
40 bis 44	3,0%	6,0%	28,4%	44,8%	17,9%
45 bis 49	0,7%	8,1%	25,2%	47,4%	18,5%
50 und älter	4,0%	6,5%	19,9%	53,7%	15,9%
Elternarbeit					
39 und jünger	0,6%	12,9%	43,9%	37,4%	5,2%
40 bis 44	1,5%	8,2%	46,3%	41,0%	3,0%
45 bis 49	0,7%	6,7%	38,9%	46,3%	7,4%
50 und älter	1,4%	8,5%	33,2%	51,7%	5,1%
Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen					
39 und jünger	2,6%	9,0%	39,4%	41,9%	7,1%
40 bis 44	1,5%	5,2%	34,3%	52,2%	6,7%
45 bis 49	1,9%	3,0%	30,7%	52,6%	11,9%
50 und älter	0,9%	6,3%	29,3%	50,0%	13,6%
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen					
39 und jünger	1,9%	11,6%	50,3%	32,9%	3,2%
40 bis 44	0,7%	15,7%	47,0%	35,1%	1,5%
45 bis 49	2,2%	6,7%	42,2%	41,9%	7,0%
50 und älter	1,4%	8,8%	41,5%	41,5%	6,8%

Die Zeit für *unterrichtsbezogene Tätigkeiten* wird insgesamt von mehr als drei Fünfteln der Lehrkräfte als ausreichend angesehen. Lediglich bei der Materialbeschaffung ist der Prozentsatz etwas geringer. Zwischen Lehrern und Lehrerinnen sind in diesem Fall keine Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen.

Tabelle: Wahrnehmung der für unterrichtsbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit (N=1027)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Unterrichten	2,2%	1,0%	8,9%	61,4%	26,5%
Korrigieren	3,3%	4,7%	15,8%	61,2%	15,0%
Beurteilen	3,4%	3,1%	24,7%	61,0%	7,8%
Unterricht vor- und nachbereiten	2,4%	4,3%	24,5%	61,6%	7,1%
Material für den Unterricht beschaffen	2,8%	6,0%	33,8%	52,1%	5,3%

Auch die Altersgruppen scheinen sich mit Ausnahme der Materialbeschaffung kaum in ihrem Antwortverhalten zu unterscheiden. In diesem Fall sind es ebenfalls die jüngeren, denen häufiger die zur Verfügung stehende Zeit zu selten reicht.

Tabelle: Wahrnehmung der für Materialbeschaffung verfügbaren Zeit getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
39 und jünger	0,6%	4,5%	44,5%	45,2%	5,2%
40 bis 44	0,7%	7,5%	42,5%	48,5%	0,7%
45 bis 49	0,4%	5,6%	34,1%	51,5%	8,5%
50 und älter	1,1%	7,1%	29,5%	58,2%	4,0%

Abgesehen von Unterrichtsvor- und -nachbereitung und Materialbeschaffung bestehen Unterschiede im Antwortverhalten der einzelnen Kollegien. Zwischen Pilotschulen und den übrigen sind Unterschiede hinsichtlich der Einschätzungen der verfügbaren Zeit für Beurteilen, Korrigieren und Materialbeschaffung festzustellen – tendenziell scheinen mehr Lehrkräfte von Pilotschulen das Gefühl zu haben, daß die Zeit ausreicht.

Tabelle: Wahrnehmung der für unterrichtsbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

Korrigieren	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Schulen	3,5%	6,0%	19,4%	56,8%	14,3%
Pilotschulen	3,2%	3,7%	13,1%	64,5%	15,2%
Beurteilen					
Schulen	4,8%	3,9%	28,4%	56,4%	6,5%
Pilotschulen	2,4%	2,5%	22,1%	64,3%	8,8%
Material für den Unterricht beschaffen					
Schulen	4,6%	7,9%	35,8%	46,9%	4,8%
Pilotschulen	1,5%	4,7%	32,3%	55,9%	5,6%

Bei den *schülerbezogenen Tätigkeiten* haben mit Ausnahme von "Aufsicht führen" mehr als die Hälfte der Lehrkräfte das Gefühl, eher nicht genügend Zeit zu haben. Die Einschätzungen der Kollegien in Pilot- und anderen Schulen scheinen sich diesbezüglich nicht zu unterscheiden. Es bestehen aber zwischen Schulen insgesamt eindeutige Unterschiede im Antwortverhalten hinsichtlich der Tätigkeiten Aufsicht führen und mit Schülern über Alltägliches sprechen.

Tabelle: Wahrnehmung der für schülerbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit (N=1027)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Aufsicht führen	5,3%	3,4%	8,7%	55,2%	27,5%
Schüler beraten und betreuen	2,1%	11,5%	53,7%	29,9%	2,8%
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	1,8%	17,8%	56,1%	21,0%	3,3%

Lehrerinnen und Lehrer schätzen die verfügbare Zeit, um mit Schülern über Alltägliches zu sprechen bzw. sie zu beraten und zu betreuen, verschieden ein. Mehr Lehrer erleben die Zeit hierfür als ausreichend.

Tabelle: Wahrnehmung der für schülerbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Schüler beraten und betreuen					
Lehrerinnen	1,6%	12,3%	56,7%	27,6%	1,8%
Lehrer	0,2%	10,8%	51,9%	33,1%	4,0%
Mit Schülern über Alltägliches sprechen					
Lehrerinnen	0,8%	18,1%	61,9%	16,5%	2,8%
Lehrer	0,2%	17,7%	52,3%	26,3%	3,5%

Auch für *kollegiumsbezogene Tätigkeiten* scheint den Lehrkräften generell die Zeit nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung zu stehen. Bestenfalls für den Erfahrungsaustausch ist sie nach Ansicht von zwei Fünfteln der Befragten noch ausreichend vorhanden. Dagegen reicht nach Meinung der Mehrheit die Zeit zu selten für die Abstimmung mit dem Kollegenkreis und für die Teamarbeit – beides Aspekte, die für die Schulentwicklung entscheidend sein dürften.

Tabelle: Wahrnehmung der für kollegiumsbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit (N=1027)

	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Erfahrungsaustausch	1,9%	5,7%	46,8%	40,7%	4,8%
Abstimmung mit Kollegen	2,6%	9,8%	49,9%	34,8%	2,9%
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	3,4%	16,2%	47,7%	29,5%	3,2%

Bei allen drei Aussagen gibt es zwischen Schulen Unterschiede im Antwortverhalten, wobei der Status als Pilotschule keine Rolle spielt. Auch zwischen den Altersgruppen sind keine Unterschiede festzustellen. Aber Lehrerinnen und Lehrer schätzen das Ausmaß der verfügbaren Zeit für die Abstimmung mit Kollegen und für den Erfahrungsaustausch unterschiedlich ein. Wiederum halten mehr Lehrer die Zeit für ausreichend, was die Vermutung unterschiedlicher Bewertungsmaßstäbe bei Lehrern und Lehrerinnen unterstreicht.

Tabelle: Wahrnehmung der für kollegiumsbezogene Tätigkeiten verfügbaren Zeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Erfahrungsaustausch	keine Angabe	völlig unzureichend	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
Lehrerinnen	1,0	6,5	53,4	35,5	3,6
Lehrer	0,2	4,4	43,9	45,9	5,5
Abstimmung mit Kollegen					
Lehrerinnen	1,2	10,7	58,3	27,4	2,4
Lehrer	1,1	9,9	43,3	43,0	2,6

3.6.2 Zeitliche Aspekte im Verhältnis zu Belastungserleben

Obwohl anzunehmen wäre, daß das Gefühl, nicht genügend Zeit zu haben, auch größere Belastungsempfindungen nach sich zieht, ist angesichts der Daten nicht von einer so simplen, wenn auch plausiblen Annahme auszugehen. Die Zusammenhänge sind sehr gering, aber überwiegend in der angenommenen Richtung. Lediglich bei Korrekturarbeiten, bei Beurteilungen, bei der Unterrichtsvor- und -nachbereitung und Materialbeschaffung gibt es stärker ausgeprägte Zusammenhänge zwischen Belastungs- und Zeiterleben (r zwischen $|0,24|$ und $|0,35|$), d.h. tendenziell je weniger Zeit vorhanden ist, desto eher wird die Tätigkeit als Belastung erlebt. Bei einigen Tätigkeiten scheint jedoch das Gegenteil der Fall zu sein. So werden z.B. Konferenzen als recht belastend empfunden, aber die Zeit dafür als eher ausreichend angesehen. Alltägliches mit Schülern zu besprechen, wird dagegen nicht als sonderlich belastend erlebt, die Zeit dafür aber als eher unzureichend angesehen.

Insgesamt scheint die verfügbare Zeit für *außerschulische und außerunterrichtliche Tätigkeiten* sowie für *unterrichtsbezogene Tätigkeiten* eher als ausreichend eingeschätzt zu werden. Hinsichtlich des Belastungserlebens stehen aber gerade diese stärker im Vordergrund. Die für *schüler- und kollegiumsbezogene Tätigkeiten* verfügbare Zeit wird eher als zu knapp erlebt, obwohl das entsprechende Belastungserleben weniger ausgeprägt ist. Im allgemeinen scheint die verfügbare Zeit aber nur eine geringe Auswirkung auf das entsprechende Belastungserleben zu haben. Vermutlich spielt das Interesse bzw. der Spaß an der Tätigkeit für das Zeiterleben eine wesentliche Rolle. Im allgemeinen vergeht bei interes-

santen Tätigkeiten die Zeit wie im Fluge, bei unliebsamen Aufgaben scheint sie sich dagegen unerträglich in die Länge zu ziehen.

Zwischen der Anzahl der Pflichtstunden und der erlebten Belastung durch berufliche Tätigkeiten scheint es keinen größeren Zusammenhang zu geben. Dagegen zeigt sich bei den 12% der Befragten, die freiwillige Zusatzstunden halten, ein Zusammenhang zwischen der Anzahl freiwilliger Stunden und außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Tätigkeiten (r zwischen 0,2 und 0,3), d.h. wenn mehr freiwillige Zusatzstunden gehalten werden, dann werden tendenziell auch eher außerschulische bzw. außerunterrichtliche Tätigkeiten als belastend erlebt.

Ferner scheinen sich Lehrkräfte, die angeben einen größeren Anteil ihrer Arbeit außerhalb der Schule zu erledigen, tendenziell durch Korrekturarbeiten, Beurteilen, Unterrichtsvor- und -nachbereitung sowie durch Materialbeschaffung etwas mehr belastet zu fühlen, wobei die Zusammenhänge jedoch recht gering sind (r um 0,17).

Items zur Arbeitszeit

(1=kaum/nie; 4=sehr oft)

<i>Bewältigung der wöchentlichen Arbeitszeit</i>	Mittelwert 1,79
---	--------------------

(1=völlig unzureichend; 4= völlig ausreichend)

Wahrnehmung der für Tätigkeiten verfügbaren Zeit	Mittelwert
<i>Außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten</i>	
An Konferenzen teilnehmen	3,37
Verwalten	2,75
Klassenfahrten, Exkursionen usw. durchführen	2,68
Elternarbeit	2,50
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	2,43
besondere Unterrichtsformen organisieren	2,22
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	2,11
Fort- und Weiterbildung	2,07
Zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	2,06
<i>Unterrichtsbezogene Tätigkeiten</i>	
Unterrichten	3,16
Korrigieren	2,90
Beurteilen	2,76
Unterricht vor- und nachbereiten	2,73
Material für den Unterricht beschaffen	2,58
<i>Schülerbezogene Tätigkeiten</i>	
Aufsicht führen	3,13
Schüler beraten und betreuen	2,25
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	2,10
<i>Kollegiumsbezogene Tätigkeiten</i>	
Erfahrungsaustausch	2,45
Abstimmung mit Kollegen	2,32
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	2,20

3.7 Persönliche Arbeitsorganisation

Wie schon berichtet (s. Abschnitt 3.1.4), sind die meisten Lehrkräfte mit ihrer persönlichen Arbeitsorganisation zufrieden. In diesem Kapitel werden zusätzlich verschiedene weitere Aspekte der persönlichen Arbeitsorganisation und Arbeitsstile angesprochen.

3.7.1 *Wo wird die Arbeit erledigt?*

Im Durchschnitt erledigen die Befragten etwa 47% ihrer beruflichen Tätigkeiten außerhalb der Schule. Genauer betrachtet, ist bei etwa einem Fünftel (20,1%) der Lehrkräfte die für berufliche Tätigkeiten aufgewandte Zeit zu gleichen Teilen innerhalb und außerhalb der Schule verteilt. Bei gut einem Viertel (27,7%) überwiegt der Anteil an Arbeitszeit, der außerhalb der Schule erbracht wird, und knapp die Hälfte (48,9%) erledigt den größeren Teil ihrer Arbeitszeit innerhalb der Schule (3,4% machen keine Angaben). Die Variationsbreite der Angaben ist recht groß: von 1 bis 99% der gesamten Arbeitszeit wird außerhalb der Schule erbracht. Umgekehrt bedeutet dies, daß zwischen 1 und 99% der gesamten Arbeitszeit innerhalb der Schule aufgebracht wird. Die Endpunkte der Angabenreihe scheinen Ausreißerwerte zu sein und betreffen lediglich eine sehr kleine Gruppe von Personen.

Über die tatsächlich zur Erledigung der beruflichen Tätigkeiten benötigten Zeit innerhalb bzw. außerhalb der Schule sagen diese Angaben nichts aus. Die Anzahl der Pflichtstunden scheint einen, wenn auch geringen, Zusammenhang mit dem in der Schule aufgebrauchten Zeitanteil zu haben ($r=0,27$): d.h. statistisch gesehen, je mehr Pflichtstunden desto größer auch tendenziell der Arbeitsanteil in der Schule bzw. vice versa. Zwischen freiwilligen Zusatzstunden und der Größe des innerhalb der Schule erledigten Arbeitszeitanteils gibt es jedoch keinen nennenswerten Zusammenhang.

Tabelle: Arbeit in der Schule (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
8. Fehlt Arbeitsplatz für Springstunden	2,1	20,6%	19,1%	21,3%	36,8%
9. Würde gern mehr in Schule arbeiten	2,3	34,5%	25,0%	16,5%	21,7%

Für fast drei Fünftel der Befragten trifft es eher nicht bzw. gar nicht zu, daß sie gerne mehr in der Schule arbeiten würden, wenn ein geeigneter Arbeitsplatz zur Verfügung stünde. Es sind aber immerhin ein gutes Drittel, für die dies eher zutrifft (davon ca. 22% sogar voll). Fast umgekehrt verläuft das Zustimmungsverhalten bei der Aussage, daß in den Springstunden ein geeigneter Arbeitsplatz fehlt. Über die Hälfte halten dies eher für zutreffend (davon ca. 37% sogar voll).

Zwischen Schulen bestehen Unterschiede im Antwortverhalten dergestalt, daß einige deutlich häufiger mehr in der Schule arbeiten möchten und in einigen Schulen der "Arbeitsplatzmangel" nicht so ausgeprägt ist. Der Status als Pilotschule spielt bei der Beantwortung offenbar keine Rolle. Auch die prozentuale Verteilung der Arbeitszeit außerhalb bzw. innerhalb der Schule scheint kaum einen Einfluß auf das Antwortverhalten zu haben. Es wäre in diesem Zusammenhang sinnvoll, Informationen über die tatsächlichen Räumlichkeiten zu haben, um zwischen dem Einfluß von Raummangel und Einstellungen im Sinne von Wunschvorstellungen unterscheiden zu können.

Tabelle: Arbeit in der Schule getrennt nach Altersgruppen
(N=155; 134; 270; 352)

8. Fehlt Arbeitsplatz für Springstunden	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	0,6%	18,1%	17,4%	22,6%	41,3%
40 bis 44	1,5%	16,4%	26,9%	20,9%	34,3%
45 bis 49	-	17,4%	16,3%	22,2%	44,1%
50 und älter	1,4%	29,0%	19,0%	21,0%	29,5%
9. Würde gern mehr in Schule arbeiten					
39 und jünger	-	29,0%	24,5%	21,9%	24,5%
40 bis 44	-	29,9%	32,8%	17,2%	20,1%
45 bis 49	1,1%	33,3%	21,1%	16,7%	27,8%
50 und älter	1,7%	41,8%	26,7%	13,4%	16,5%

Zwischen den Altersgruppen sind Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen. Es sind häufiger die über 50jährigen, die eher nicht mehr in der Schule arbeiten möchten, und häufiger als die anderen meinen, daß in den Springstunden ein geeigneter Arbeitsplatz fehlt.

Deutlich mehr Lehrerinnen als Lehrer vermissen einen Arbeitsplatz für Springstunden. Ein größerer Prozentsatz von ihnen würde auch tendenziell mehr in der Schule arbeiten wollen.

Tabelle: Arbeit in der Schule getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
8. Fehlt Arbeitsplatz für Springstunden					
Lehrerinnen	1,0%	14,5%	17,9%	23,8%	42,9%
Lehrer	0,9%	29,4%	20,1%	19,6%	30,0%
9. Würde gern mehr in Schule arbeiten					
Lehrerinnen	1,4%	31,3%	26,4%	15,9%	25,0%
Lehrer	1,1%	39,1%	24,5%	16,8%	18,5%

3.7.2 Wie wird die Arbeit erledigt?

Fast 90% der Befragten bereitet ihren Unterricht überwiegend alleine vor und nach (41% eher, 49% voll zutreffend). Zwischen Schulen gibt es Unterschiede, aber dies hängt offenbar nicht mit dem Status als Pilotschule zusammen. Recht vereinzelt scheint es Kollegien zu geben, in denen ein größerer Prozentsatz die Vor- und Nachbereitung nicht alleine durchführt. Über die Hälfte der Befragten findet viel Hilfe in Lehrbüchern und Materialien der Buchverlage für ihre persönliche Unterrichtsvorbereitung, wobei auch in diesem Fall einzelne Kollegien unterschiedlich antworten.

Tabelle: Unterrichtsvorbereitung (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
6. Bereite Unterricht alleine vor und nach	2,0%	1,8%	6,9%	40,6%	48,6%
2. Material für Unterrichtsvorbereitung ist hilfreich	1,9%	4,1%	28,8%	55,5%	9,6%

Insbesondere sind es weniger unter 40jährige die zustimmen, daß sie ihren Unterricht alleine vor- und nachbereiten. Ferner finden mehr Lehrerinnen als Lehrer, daß Lehrbücher und Lehrmaterialien ihnen hilfreich bei der Unterrichtsvorbereitung sind.

Tabelle: Unterrichtsvorbereitung getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352) und Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

6. Bereite Unterricht alleine vor und nach	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	-	0,6%	15,5%	46,5%	37,4%
40 bis 44	0,7%	1,5%	6,0%	41,0%	50,7%
45 bis 49	0,7%	1,9%	6,3%	38,1%	53,0%
50 und älter	0,6%	1,7%	4,3%	39,5%	54,0%
2. Material für Unterrichtsvorbereitung ist hilfreich					
Lehrerinnen	1,0%	3,4%	24,6%	58,7%	12,3%
Lehrer	0,4%	4,6%	33,3%	54,3%	7,3%

Einen eher geregelten bzw. eher nicht geregelten Zeitplan für ihre Arbeit haben jeweils knapp zwei Fünftel der Lehrkräfte. Sie haben mehrheitlich jedoch eher *nicht* das Gefühl, daß sie spät oder in letzter Minute mit ihren Vorbereitungen fertig werden bzw. daß sie ihre Angelegenheiten in großer Hast und Eile erledigen. In allen drei Fällen gibt es zwischen Schulen Unterschiede im Antwortverhalten. Zwischen Pilotschulen und Schulen ohne Modellstatus gibt es aber keine wesentlichen Unterschiede.

Tabelle: Zeitliche Planung der Arbeit (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. Geregelten Zeitplan für Arbeit	1,1%	12,2%	38,3%	38,1%	10,4%
5. Ich werde mit meinen Vorbereitungen spät bzw. in letzter Minute fertig	1,7%	21,4%	45,7%	26,9%	4,4%
4. Ich erledige meine Angelegenheiten in großer Eile und Hast	2,5%	24,4%	50,7%	19,2%	3,1%

Tendenziell scheint ein größerer Anteil der unter 40jährigen keinen geregelten Zeitplan für ihre Arbeit zu haben. Es gibt unter ihnen auch einen größeren Prozentsatz, der häufiger die Arbeit in Hast und Eile erledigt. Im allgemeinen scheint die Arbeit mit zunehmendem Alter etwas häufiger nach geregeltem Zeitplan und mit weniger Hast erledigt zu werden. Mehr Lehrer als Lehrerinnen sind der Meinung, daß sie ihre Arbeit eher in Hast und Eile erledigen.

Tabelle: Zeitliche Planung der Arbeit getrennt nach Altersgruppen (N=155; 134; 270; 352) und Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

3. Geregelten Zeitplan für Arbeit	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	-	20,0%	45,2%	26,5%	8,4%
40 bis 44	-	11,2%	43,3%	35,1%	10,4%
45 bis 49	-	13,3%	39,3%	38,9%	8,5%
50 und älter	0,3%	9,5%	34,7%	43,8%	11,6%
4. Ich erledige meine Angelegenheiten in großer Eile und Hast					
39 und jünger	-	18,7%	51,0%	22,6%	7,7%
40 bis 44	1,5%	22,4%	47,8%	28,4%	-
45 bis 49	0,7%	22,2%	53,7%	20,0%	3,3%
50 und älter	1,1%	28,4%	51,7%	16,5%	2,3%
Lehrerinnen	1,8%	26,8%	52,6%	15,3%	3,6%
Lehrer	0,9%	20,8%	51,0%	24,7%	2,6%

Tendenziell scheint es so zu sein, daß diejenigen, die eher in letzter Minute mit ihrer Vorbereitung fertig werden, auch eher keinen geregelten Zeitplan für die Arbeit haben und mit der eigenen Arbeitsorganisation nicht so zufrieden sind (r jeweils um 10,4l).

Offenbar spielen diese Arbeitsstile und die Zufriedenheit mit der eigenen Arbeitsorganisation eine geringere Rolle bei der Neigung, Privatleben und berufliche Pflichten zu vermischen (r jeweils um 10,2l). Jeweils knapp ein Drittel ist der Meinung, daß sie eher bzw. eher nicht dazu neigen Privates und Berufliches zu vermischen. Bei gut einem Fünftel trifft es gar nicht zu. Interessanterweise unterscheiden sich die Einschätzungen einzelner Kollegien untereinander. Das Antwortverhalten der Lehrer und Lehrerinnen unterscheidet sich nicht, obwohl man dies bei der traditionellen Rollenverteilung eher hätte erwarten können. Auch zwischen Alters-

gruppen bzw. Pilotschulen und anderen Schulen sind in dieser Hinsicht keine Unterschiede festzustellen.

Tabelle: Vermischung von Privat- und Berufsleben (N=1027)

	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	2,9%	21,7%	31,8%	31,3%	12,3%

Bezüglich der Arbeit am Wochenende gibt es im Antwortverhalten zwischen Altersgruppen bzw. Pilotschulen und anderen keine wesentlichen Unterschiede. Insgesamt arbeiten knapp drei Fünftel der Befragten an einem der beiden Wochenendtagen. Lediglich 11% geben an, kaum am Wochenende zu arbeiten, ein gutes Viertel arbeitet sogar an beiden Tagen. Es sind wiederum Unterschiede zwischen den Kollegien festzustellen. Auch die Angaben der Lehrer und Lehrerinnen unterschieden sich, wobei mehr Lehrer als Lehrerinnen dazu tendieren, an beiden Wochenendtagen zu arbeiten.

Tabelle: Arbeit am Wochenende (N=1027)

	keine Angabe	kaum	häufig an einem Tag	häufig an beiden Tagen
Alle	1,6%	10,9%	58,5%	29,0%
Lehrerinnen (N=504)	1,2%	10,5%	62,5%	25,8%
Lehrer (N=453)	0,4%	11,9%	54,7%	32,9%

Zwischen Aspekten des persönlichen Arbeitsstils und dem Belastungserleben gibt es keine wesentlichen Zusammenhänge. Zwischen den jeweiligen Zufriedenheiten mit der persönlichen bzw. schulischen Arbeitsorganisation scheint es ebenfalls kaum Zusammenhänge zu geben ($r=0,1$). Aber im Schulbereich ist nicht nur die persönliche Arbeitsorganisation von Bedeutung, sondern auch die von der Schule vorgegebene oder ermöglichte Arbeitsorganisation. Dennoch überrascht es, daß bei diesen eher persönlichen Aspekten der Arbeitsorganisation schulspezifische Unterschiede im Antwortverhalten auftreten und zwar bei allen Aspekten außer der Bewertung der Nützlichkeit von Materialien bei der Unterrichtsvorbereitung.

Items zur Persönlichen Arbeitsorganisation

		Mittelwert
Zeit in	Arbeit innerhalb der Schule	53,25%
Zeitauss	Arbeit außerhalb der Schule	46,75%

(1= trifft gar nicht zu; 4= trifft voll zu)

	<i>Unterrichtsvorbereitung</i>	Mittelwert
AS12	6. Bereite Unterricht alleine vor und nach	3,39
AS10	2. Material für Unterrichtsvorbereitung ist hilfreich	2,72
	<i>Arbeit in der Schule</i>	
AS13	8. Fehlt Arbeitsplatz für Springstunden	2,76
AS14	9. Würde gern mehr in Schule arbeiten	2,26
	<i>Zeitliche Planung der Arbeit</i>	
AS11	3. Geregelter Zeitplan für Arbeit	2,47
AS2	5. Ich werde mit meinen Vorbereitungen spät bzw. in letzter Minute fertig	2,14
AS1	4. Ich erledige meine Angelegenheiten in großer Eile und Hast	2,01
	<i>Vermischung von Privatem und Beruflichem</i>	
AS7	7. Ich neige dazu, Privatleben und berufliche Pflichten zu vermischen	2,35

3.8 Schulische Arbeitsorganisation

Eine gut koordinierte Organisation des schulischen Arbeitsablaufs kann zur Erleichterung vieler Tätigkeiten beitragen, Belastungen verringern und damit eventuell die Zufriedenheit steigern. Wie schon erwähnt, sind die Befragten mehrheitlich mit der Organisation des Schulbetriebs zufrieden (59% eher; 11% voll), obwohl es zwischen den Kollegien unterschiedliche Einschätzungen gibt (vgl. Abschnitt 3.1.3).

Für die Erfüllung der bildungspolitisch angestrebten Profilbildung, Schulprogrammentwicklung und Schulentwicklung allgemein haben bestimmte Organisationsformen bzw. Arbeitsstrukturen eine größere Bedeutung. Ob und wie derartige Aspekte in der bisherigen Arbeitssituation berücksichtigt werden, ist u.a. Thema dieses Abschnitts.

3.8.1 Ist-Situation

Die 14 Aussagen zur bestehenden schulischen Arbeitsorganisation lassen sich vier inhaltlichen Kategorien zuordnen, die sich teilweise in der statistischen Struktur der Daten wiederfinden (Hauptkomponentenanalyse). Die Ergebnisse zu den unterschiedlichen Aussagenkategorien werden in etwa in der Reihenfolge ihrer schulorganisatorischen Realisierung präsentiert (s. Tabelle am Ende von Kapitel 3.8). Wie zu erwarten, ist die schulspezifische Arbeitsorganisation bei allen Aussagen zu erkennen. Aber auch innerhalb der einzelnen Kollegien gibt es sehr divergierende Meinungen, wie die prozentualen Antwortverteilungen zeigen. Nur bei einer Aussage ist ein altersspezifischer und bei fünf weiteren Aussagen ein geschlechtsspezifischer Unterschied im Antwortverhalten festzustellen.

Koordination der unterrichtlichen Arbeit

Zirka die Hälfte aller Befragten ist der Meinung, daß die fachspezifische Zusammenarbeit sowie die Koordination der Unterrichtsarbeit *innerhalb* der einzelnen Jahrgangsstufen eher gut organisiert sind. Dagegen meint die Hälfte der Lehrkräfte, daß die Koordination der Unterrichtsarbeit *zwischen* Jahrgangsstufen eher nicht gut organisiert ist. Was dies für den Arbeitsablauf bedeutet, kann vermutlich aus der alltäglichen Praxis heraus am besten beurteilt werden. Insgesamt ist die fächerübergreifende Zusammenarbeit im Vergleich mit den übrigen Organisationsformen dieser

Aussagengruppe am wenigsten verwirklicht. Eher wird noch als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernommen bzw. werden unterschiedliche Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit genutzt. Insgesamt sind jedoch bei diesen Aussagen recht divergierende Meinungen festzustellen.

Tabelle: Koordination der unterrichtlichen Arbeit (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
6. Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	2,8%	6,6%	28,2%	51,8%	10,5%
8. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>innerhalb</i> der einzelnen Jahrgangsstufen ist gut organisiert	3,0%	6,6%	31,7%	50,4%	8,2%
12. Wir übernehmen als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation	3,3%	10,4%	35,9%	41,1%	9,3%
13. Wir nutzen unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit	2,9%	9,5%	38,3%	41,7%	7,6%
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>zwischen</i> den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	3,2%	18,1%	52,8%	23,8%	2,1%
3. Wir haben eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	2,7%	24,8%	43,8%	24,1%	4,5%

Interessanterweise halten es mehr Lehrer als Lehrerinnen für eher zutreffend, daß sie eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben und daß die Koordination *zwischen* den Jahrgangsstufen gut ist, wobei beide Gruppen die Koordination gut zur Hälfte eher nicht so gut finden.

Tabelle: Koordination der unterrichtlichen Arbeit getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
6. Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit					
Lehrerinnen	2,2%	7,9%	32,1%	48,6%	9,1%
Lehrer	1,5%	5,3%	25,6%	56,1%	11,5%
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>zwischen</i> den Jahrgangsstufen ist gut organisiert					
Lehrerinnen	3,4%	23,2%	53,8%	18,3%	1,4%
Lehrer	1,1%	13,2%	53,0%	29,6%	3,1%

In Pilotschulen wird die fachspezifische Zusammenarbeit eher nicht so positiv gesehen wie in anderen Schulen. Dagegen scheint aber die fächerübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert, an Pilotschulen etwas häufiger realisiert zu sein. Unterschiedliche Fähigkeiten und Interessen werden offenbar an Pilotschulen ebenfalls häufiger als an anderen Schulen für die gemeinsame Arbeit genutzt.

Tabelle: Koordination der unterrichtlichen Arbeit getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

6. Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	3,7%	7,2%	22,9%	54,0%	12,2%
Pilotschulen	2,2%	6,2%	32,2%	50,2%	9,3%
13. Wir nutzen unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit					
Schulen	4,4%	10,9%	39,7%	38,3%	6,7%
Pilotschulen	1,9%	8,6%	37,2%	44,1%	8,2%
3. Wir haben eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert					
Schulen	4,2%	32,3%	41,3%	18,7%	3,5%
Pilotschulen	1,7%	19,4%	45,6%	28,1%	5,2%

Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung

Die bildungspolitisch geforderte Profil- und Programmentwicklung scheint in vielen Schulen schon teilweise verwirklicht zu werden. Etwa die Hälfte der Befragten hält es für eher zutreffend, daß sie gemeinsam am Schulprofil arbeiten. Jeweils etwa zwei Fünftel halten es für eher zutreffend bzw. eher nicht zutreffend, daß sie die Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten. Insgesamt gibt es also größere Meinungsunterschiede zwischen Gruppen von Lehrkräften.

Tabelle: Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
11. Wir erarbeiten gemeinsam das Profil unserer Schule	2,9%	5,7%	33,3%	48,5%	9,5%
10. Wir gestalten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen	2,4%	9,0%	41,6%	41,7%	5,4%

Bei der gemeinsamen Profilerarbeitung der Schule bestehen zwischen den Kollegien größere Unterschiede im Antwortverhalten. Wie zu erwarten, scheint dies bei Pilotschulen schon stärker verwirklicht. Aber auch bei einigen der anderen Schulen sind ähnliche Antwortverteilungen aufzufinden. Gleiches gilt hinsichtlich der Gestaltung der Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen. Obwohl sich auch in diesem Fall die Pilotschulen als Gruppe häufiger zustimmend äußern, ist dies nicht durchgängig so. Zudem ist die Schule mit der höchsten Zustimmung keine Pilotschule. Altersspezifische und geschlechtsspezifische Unterschiede im Antwortverhalten sind nicht festzustellen.

Tabelle: Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

11. Wir erarbeiten gemeinsam das Profil unserer Schule	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	4,6%	6,7%	42,0%	39,3%	7,4%
Pilotschulen	1,7%	5,1%	26,9%	55,2%	11,1%
10. Wir gestalten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen					
Schulen	4,2%	11,6%	44,8%	35,6%	3,9%
Pilotschulen	1,2%	7,1%	39,2%	46,1%	6,4%

Insgesamt spiegelt das Antwortverhalten bei den vier Aussagen, in denen es um gemeinsame Arbeit, Profile, Ziele bzw. Themen geht, auch die Einschätzung der Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede hinsichtlich der pädagogischen Ziele im jeweiligen Kollegium (vgl. Aussagen 3, 10, 11, 13). Diejenigen, die meinen, daß das Kollegium eher vereint durch seine Gemeinsamkeiten als geteilt durch seine Unterschiede ist, antworten deutlich häufiger zustimmend, wenn es um die Verwirklichung dieser gemeinsamen Arbeitsaspekte an ihren Schulen geht, als die Lehrkräfte, die ihr Kollegium eher geteilt durch Unterschiede als vereint durch ihre Gemeinsamkeiten wahrnehmen.

Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten

Für die Arbeitsplanung sind die Aspekte der zeitlichen Verlässlichkeit und räumlichen Gegebenheiten von Bedeutung. Dazu gehört auch eine feste Vertretungsregelung. Bei jeweils gut einem Viertel der Lehrkräfte ist dies offenbar gar nicht bzw. eher nicht gegeben, dagegen meint ein weiteres

Viertel, daß dies eher zutrifft. Angesichts der in Presseberichten oft erwähnten Unterrichtsausfälle stellt sich die Frage, ob nach diesen Angaben bezüglich der Vertretungsregelungen nicht ein dringlicher Handlungsbedarf besteht. Auch die Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind nach Ansicht von vier Fünfteln der Befragten für die Zusammenarbeit eher nicht bzw. gar nicht gut koordiniert. Offenbar stehen ebenfalls nicht in genügendem Umfang ausreichend ausgestattete Arbeitsräume für die Teamarbeit zur Verfügung. So überrascht es nicht, daß die Teams ihre Springstunden relativ wenig für gemeinsame Arbeit nutzen.

Tabelle: Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
9. Wir haben eine feste Vertretungsregelung	3,8%	28,0%	28,8%	24,1%	15,2%
2. Wir nutzen in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit	3,7%	32,3%	38,6%	20,4%	5,1%
5. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert	6,4%	44,0%	36,6%	11,6%	1,4%
4. Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung	2,8%	55,9%	27,1%	11,2%	3,0%

Bei allen vier Aussagen bestehen zwischen Schulen Unterschiede, wobei in Pilotschulen offenbar ein leichter Trend in Richtung besser koordinierter Zeitpläne besteht. Sie scheinen auch etwas häufiger die Springstunden für gemeinsame Arbeit der Teams zu nutzen.

Tabelle: Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2. Wir nutzen in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit					
Schulen	4,4%	36,5%	35,3%	18,2%	5,5%
Pilotschulen	3,2%	29,3%	40,9%	21,9%	4,7%
5. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert					
Schulen	7,9%	50,3%	32,8%	7,9%	1,2%
Pilotschulen	5,4%	39,4%	39,4%	14,3%	1,5%

Die zeitliche Koordination und Verlässlichkeit der Vertretungsregelung sowie die räumliche Ausstattung für Teamarbeit wird von Lehrern und Lehrerinnen unterschiedlich eingeschätzt. Ein größerer Prozentsatz der Lehrer sieht diese Aspekte eher als verwirklicht an, wobei insgesamt jedoch recht unterschiedliche Einschätzungen bestehen.

*Tabelle: Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten
getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)*

9. Wir haben eine feste Vertretungsregelung	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Lehrerinnen	3,4%	31,7%	30,6%	19,8%	14,5%
Lehrer	1,5%	26,0%	28,3%	27,8%	16,3%
5. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert					
Lehrerinnen	6,7%	48,2%	34,5%	8,9%	1,6%
Lehrer	3,3%	41,9%	39,3%	14,1%	1,3%
4. Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung					
Lehrerinnen	2,2%	63,5%	24,6%	7,3%	2,4%
Lehrer	1,3%	49,7%	30,7%	15,0%	3,3%

Evaluation

Ein wesentlicher Aspekt der bildungspolitischen Entwicklungen zur größeren Selbstverantwortung der Schulen ist die Qualitätskontrolle und -sicherung. Teilaspekte dieser Aufgaben sind die Selbst- und Fremdbeurteilung und somit auch gegenseitige Unterrichtsbesuche.

Tabelle: Evaluation (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
14. Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	4,0%	20,4%	44,2%	27,4%	4,0%
15. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	2,0%	66,5%	27,6%	2,6%	1,3%

Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind bei etwa 67% gar nicht, bei 28% eher nicht gegeben. Hier gibt es zwischen Schulen Unterschiede dergestalt, daß einige Kollegien nicht so übereinstimmend die Antwortalternative "trifft gar nicht zu" wählen (um 40% gegenüber mehr als 80%). Dies ist ferner die einzige Aussage zur schulischen Organisation, bei der ein Unterschied im Antwortverhalten zwischen den Altersgruppen festgestellt wurde. Es gibt bei den unter 40jährigen einen etwas höheren Prozentsatz an Personen, bei denen gegenseitige Unterrichtsbesuche ein selbstverständlicher Teil der Arbeit sind.

*Tabelle: Evaluation getrennt nach Altersgruppen
(N=155; 134; 270; 352)*

15. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
39 und jünger	1,9%	65,2%	23,2%	5,8%	3,9%
40 bis 44	0,7%	70,1%	27,6%	1,5%	-
45 bis 49	0,7%	76,3%	20,4%	2,2%	0,4%
50 und älter	0,3%	66,5%	30,4%	1,7%	1,1%

Die Selbst- und Fremdbeurteilung als Bestandteil der Arbeit ist zwar ebenfalls mehrheitlich wenig realisiert, aber nicht in einem derart einstimmigem Maße. Auch in diesem Fall gibt es einige Kollegien, bei denen die Selbst- und Fremdbeurteilung eher gegeben zu sein scheint (zwischen 10 und 60% eher zutreffend). Dabei scheint die Selbst- und Fremdbeurteilung in Pilotschulen schon etwas häufiger verwirklicht zu sein. Aber auch in diesem Fall divergieren die Meinungen deutlich.

Tabelle: Evaluation getrennt nach Schule / Pilotschule (N=433; 594)

14. Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Schulen	5,3%	24,0%	43,9%	22,9%	3,9%
Pilotschulen	3,0%	17,8%	44,2%	30,6%	4,0%

Es besteht ein leichter Trend dahingehend, daß diejenigen Lehrkräfte, die die Selbst- und Fremdbeurteilung sowie gegenseitige Unterrichtsbesuche als Bestandteil ihrer Arbeit ansehen, ihr Kollegium tendenziell als aufgeschlossener für Veränderungen erleben. Sie geben auch eher an, daß das Kollegium gemeinsam neue Unterrichtswege geht (r von 0,22 bis 0,36).

Insgesamt sind die arbeitsorganisatorischen Voraussetzungen für eine regelmäßige schulinterne Evaluation der Arbeit am wenigsten realisiert. Aber auch die schulorganisatorischen Aspekte der zeitlichen Verlässlichkeit und der räumlichen Gegebenheiten lassen zu wünschen übrig. Ebenso scheinen die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen und die in bildungspolitischen Programmen geforderte fächerübergreifende Zusammenarbeit weniger zufriedenstellend organisiert zu sein. Dagegen ist die fachspezifische Zusammenarbeit und die Koordination innerhalb der Jahrgangsstufen deutlich häufiger verwirklicht – beides traditionellere schulorganisatorische Aufgaben.

3.8.2 Sollvorstellungen im Hinblick auf die schulische Organisation

Sollvorstellungen sind im Zusammenhang mit der Schulentwicklung von Bedeutung, weil sie Hinweise darüber geben, ob bestimmte Entwicklungsrichtungen Zustimmung finden und akzeptiert werden. Differenzen zwischen Ist- und Sollvorstellungen können als möglicher Hinweis dienen, bei welchen Aspekten am dringlichsten ein Handlungsbedarf besteht. Im Fragebogen wurde eine Erhebung der Sollvorstellung bezüglich der schulischen Organisation vorgesehen. Dazu sollten die gleichen 14 Aussagen wie im vorherigen Abschnitt nochmals unter dieser Perspektive beurteilt werden.

Betrachtet man die vier inhaltlichen Aussagekategorien nach Häufigkeit der Zustimmung, so zeigt sich, daß die Höhe ihrer Akzeptanz als Sollvorstellung etwa die gleiche Rangfolge hat wie das Ausmaß ihrer Verwirklichung im schulischen Alltag (s. Tabellen am Ende von Kapitel 3.8). Innerhalb der Aussagengruppen ist die Reihenfolge jedoch größtenteils unterschiedlich.

Die *Koordination der unterrichtlichen Arbeit* hat für die Lehrkräfte den höchsten Stellenwert als zu verwirklichende Sollgröße. Relativ weit unten in der Rangfolge dieser Sollvorstellungen ist die Forderung, als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation zu übernehmen. Auffallend ist aber, daß sie eher zu den schon besser verwirklichten arbeitsorganisatorischen Aspekten gehören.

Tabelle: Sollvorstellung zur Koordination der unterrichtlichen Arbeit (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>innerhalb</i> der einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,1%	1,5%	3,9%	28,7%	62,8%
5. Wir sollten eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben	3,0%	0,8%	3,5%	32,0%	60,7%
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit nutzen	2,6%	1,4%	3,4%	38,1%	54,5%
6. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>zwischen</i> den Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,5%	1,6%	8,1%	42,0%	44,9%
11. Wir sollten als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernehmen	3,7%	3,1%	7,9%	42,6%	42,7%
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	3,3%	3,4%	14,9%	44,1%	34,3%

Hinsichtlich der Möglichkeiten, in Schulen eine *gemeinsame Profil- und Programmentwicklung* zu verwirklichen, geben die Ergebnisse Anlaß zu positiven Erfolgsaussichten. Über die Hälfte der Lehrkräfte sind entschieden der Meinung, daß sie ihre Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten und ein gemeinsames Profil für ihre Schule erarbeiten sollten. Für etwa ein weiteres Drittel trifft dies eher zu.

Tabelle: Sollvorstellung zur gemeinsamen Profil- und Programmentwicklung (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
9. Wir sollten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten	3,0%	1,1%	4,5%	33,8%	57,6%
10. Wir sollten gemeinsam das Profil unserer Schule erarbeiten	3,3%	2,0%	5,6%	32,7%	56,4%

Die Sollvorstellungen zur *zeitlichen Verlässlichkeit* und zu den *räumlichen Gegebenheiten* fallen weniger einheitlich aus. Auffällig ist, daß die räumliche Ausstattung für Teamarbeit einen hohen Stellenwert hat, in den

Schulrealitäten aber weniger gegeben zu sein scheint. Offenbar haben eine feste Vertretungsregelung und das Ausnutzen der Springstunden für gemeinsame Arbeit eine geringere Bedeutung als Sollgröße.

Tabelle: Sollvorstellung zur zeitlichen Verlässlichkeit und räumlichen Gegebenheiten (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. Für die Teamarbeit sollten Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen	3,2%	2,7%	6,8%	30,0%	57,3%
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein	4,8%	6,8%	13,9%	35,6%	38,9%
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben	3,7%	8,7%	14,5%	30,3%	42,8%
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen	4,3%	8,2%	19,2%	42,4%	26,0%

Die geringste Akzeptanz ist hinsichtlich der schulorganisatorischen Voraussetzungen für die *Evaluation* festzustellen. Lediglich ein knappes Drittel findet es voll zutreffend, daß Selbst- und Fremdbeurteilung ein Bestandteil ihrer Arbeit sein sollte, zwei Fünftel antworten mit einer gewissen Zurückhaltung aber noch "eher zutreffend". Insgesamt die geringste Akzeptanz und die größte Meinungsvielfalt unter den Lehrkräften besteht aber hinsichtlich der Sollvorstellung gegenseitiger Unterrichtsbesuche. Nur ein knappes Viertel stimmt dieser Vorstellung voll zu, mehr als ein Drittel stimmt eher zu, aber über ein Drittel lehnt sie eher bzw. ganz ab.

Tabelle: Sollvorstellung zur Evaluation (N=1027)

	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
13. Selbst- und Fremdbeurteilung sollten für uns Bestandteil der Arbeit sein	4,1%	4,7%	16,0%	44,6%	30,7%
14. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sollten ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit sein	2,8%	9,8%	26,3%	37,3%	23,8%

Im allgemeinen werden Sollvorstellungen im Vergleich zu Beurteilungen der Ist-Situation übereinstimmender als zutreffend erachtet. Von daher sollten die dargestellten Ergebnisse und deren im Vergleich zur Ist-Situation höheren Zustimmungsraten nicht überraschen. Dies zeigt sich auch darin, daß in der statistischen Datenstruktur eine allgemeine, Sollvorstellungen akzeptierende Dimension ermittelt wurde, die etwa 44% der Antwortvarianz erklärt (Hauptkomponentenanalyse).

Abgesehen von der Sollvorstellung für eine gute fachspezifische Zusammenarbeit bestehen Unterschiede im Antwortverhalten zwischen den Schulen, wobei die Unterschiede meist auf eine Verschiebung der Antworthäufigkeiten von "voll zutreffend" nach "eher zutreffend" zurückzuführen sind. Eindeutig am meisten und mit größter Übereinstimmung werden eine gute fachspezifische Zusammenarbeit, die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb einzelner Jahrgangsstufen, die Gestaltung der Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen und Nutzung unterschiedlicher Interessen und Fähigkeiten für die gemeinsame Arbeit als Sollvorstellung bejaht. Lehrkräfte von Pilotschulen befürworten die meisten dieser Sollvorstellungen deutlich häufiger als die Lehrkräfte der anderen Schulen.

*Tabelle: Sollvorstellung getrennt nach Schule / Pilotschule
(N=433; 594)*

Koordination der unterrichtlichen Arbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb der einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein					
Schulen	4,8%	2,3%	4,8%	29,6%	58,4%
Pilotschulen	1,9%	0,8%	3,2%	28,1%	66,0%
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemein- same Arbeit nutzen					
Schulen	4,8%	2,3%	5,1%	38,6%	49,2%
Pilotschulen	1,0%	0,7%	2,2%	37,7%	58,4%
11. Wir sollten als Team die Verantwor- tung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernehmen					
Schulen	6,0%	4,4%	10,9%	38,6%	40,2%
Pilotschulen	2,0%	2,2%	5,7%	45,5%	44,6%
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zu- sammenarbeit haben, die sich an gemein- samen Themen orientiert					
Schulen	5,1%	6,0%	16,9%	39,5%	32,6%
Pilotschulen	2,0%	1,5%	13,5%	47,5%	35,5%
Gemeinsame Profil- und Programm- entwicklung	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
9. Wir sollten unsere Schule nach gemein- samen pädagogischen Zielen gestalten					
Schulen	5,1%	1,8%	6,0%	33,3%	53,8%
Pilotschulen	1,5%	0,5%	3,4%	34,2%	60,4%
10. Wir sollten gemeinsam das Profil unse- rer Schule erarbeiten					
Schulen	5,3%	3,7%	7,4%	30,7%	52,9%
Pilotschulen	1,9%	0,8%	4,2%	34,2%	58,9%

*Tabelle (Fortsetzung): Sollvorstellung getrennt nach Schule / Pilotschule
(N=433; 594)*

Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein					
Schulen	6,9%	10,9%	15,7%	30,7%	35,8%
Pilotschulen	3,2%	3,9%	12,6%	39,2%	41,1%
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben					
Schulen	5,5%	13,6%	15,0%	27,5%	38,3%
Pilotschulen	2,4%	5,1%	14,1%	32,3%	46,1%
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen					
Schulen	5,8%	9,9%	23,1%	36,3%	24,9%
Pilotschulen	3,2%	6,9%	16,3%	46,8%	26,8%
Evaluation					
13. Selbst- und Fremdbeurteilung sollten für uns Bestandteil der Arbeit sein					
Schulen	5,5%	7,4%	16,9%	42,5%	27,7%
Pilotschulen	3,0%	2,7%	15,3%	46,1%	32,8%

Interessant ist ferner, daß deutlich mehr Lehrerinnen als Lehrer allen Sollvorstellungen zustimmen. Besonders auffällig sind die Unterschiede hinsichtlich der Verfügbarkeit von Arbeitsräumen, der Koordination der Zeitpläne außerhalb des Unterrichts, der fächerübergreifenden Zusammenarbeit, der Nutzung von Springstunden für gemeinsame Arbeit und der Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb einzelner Jahrgangsstufen.

Tabelle: Sollvorstellung getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern
(N=504; 453)

Koordination der unterrichtlichen Arbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>innerhalb</i> der einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein					
Lehrerinnen	2,0%	2,0%	2,6%	21,4%	72,0%
Lehrer	0,9%	0,9%	5,1%	36,9%	56,3%
5. Wir sollten eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben					
Lehrerinnen	2,2%	0,8%	2,6%	25,6%	68,8%
Lehrer	0,9%	0,4%	4,6%	40,0%	54,1%
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit nutzen					
Lehrerinnen	2,2%	1,8%	1,8%	32,1%	62,1%
Lehrer	0,9%	0,9%	4,6%	45,0%	48,6%
6. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>zwischen</i> den Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein					
Lehrerinnen	2,2%	1,8%	7,3%	36,3%	52,4%
Lehrer	1,3%	1,3%	9,1%	48,8%	39,5%
11. Wir sollten als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernehmen					
Lehrerinnen	2,8%	3,2%	4,8%	40,1%	49,2%
Lehrer	1,5%	2,9%	10,6%	46,8%	38,2%
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert					
Lehrerinnen	1,8%	3,0%	13,5%	38,5%	43,3%
Lehrer	1,8%	3,8%	16,6%	52,5%	25,4%
Gemeinsame Profil- und Programm-entwicklung					
9. Wir sollten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten					
Lehrerinnen	2,2%	1,4%	3,6%	27,6%	65,3%
Lehrer	0,9%	0,9%	5,5%	40,0%	52,8%
10. Wir sollten gemeinsam das Profil unserer Schule erarbeiten					
Lehrerinnen	2,2%	1,6%	3,6%	30,0%	62,7%
Lehrer	1,5%	2,6%	8,2%	34,9%	52,8%

Tabelle (Fortsetzung): Sollvorstellung getrennt nach Lehrerinnen und Lehrern (N=504; 453)

Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. Für die Teamarbeit sollten Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen					
Lehrerinnen	2,4%	2,0%	5,0%	22,0%	68,7%
Lehrer	1,3%	2,9%	8,6%	41,5%	45,7%
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein					
Lehrerinnen	4,6%	5,2%	12,1%	30,2%	48,0%
Lehrer	2,4%	7,7%	15,5%	43,7%	30,7%
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben					
Lehrerinnen	2,0%	7,5%	13,5%	29,0%	48,0%
Lehrer	2,6%	10,2%	16,8%	32,5%	38,0%
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen					
Lehrerinnen	3,4%	6,5%	15,7%	39,7%	34,7%
Lehrer	2,2%	8,8%	23,6%	47,7%	17,7%
Evaluation					
13. Selbst- und Fremdbeurteilung sollten für uns Bestandteil der Arbeit sein					
Lehrerinnen	2,4%	4,8%	13,3%	42,5%	37,1%
Lehrer	2,4%	4,0%	19,4%	47,9%	26,3%
14. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sollten ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit sein					
Lehrerinnen	1,8%	9,7%	23,2%	36,3%	29,0%
Lehrer	1,1%	8,4%	29,1%	41,7%	19,6%

Zwischen den Altersgruppen bestehen vor allem hinsichtlich der Koordination der unterrichtlichen Arbeit sowie der zeitlichen Verlässlichkeit und der räumlichen Gegebenheiten Unterschiede im Antwortverhalten. Es sind insbesondere mehr unter 40jährige, die dazu tendieren, den entsprechenden Aspekten als Sollvorstellung zuzustimmen, während die über 50jährigen dies deutlich weniger tun.

Tabelle: Sollvorstellung getrennt nach Altersgruppen (N=433; 594)

Koordination der unterrichtlichen Arbeit	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb der einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein					
39 und jünger	1,9%	-	3,2%	20,0%	74,8%
40 bis 44	-	0,7%	3,0%	29,9%	66,4%
45 bis 49	0,7%	1,1%	3,7%	24,1%	70,4%
50 und älter	1,4%	2,0%	3,7%	35,5%	57,4%
5. Wir sollten eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben					
39 und jünger	0,6%	-	0,6%	26,5%	72,3%
40 bis 44	-	-	2,2%	32,1%	65,7%
45 bis 49	1,1%	1,1%	3,3%	28,9%	65,6%
50 und älter	2,0%	0,6%	4,8%	36,9%	55,7%
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit nutzen					
39 und jünger	0,6%	-	1,9%	26,5%	71,0%
40 bis 44	-	1,5%	1,5%	38,8%	58,2%
45 bis 49	1,1%	1,5%	3,3%	37,8%	56,3%
50 und älter	1,4%	1,4%	4,0%	42,0%	51,1%
6. Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein					
39 und jünger	1,3%	-	3,2%	40,6%	54,8%
40 bis 44	-	2,2%	7,5%	38,8%	51,5%
45 bis 49	1,1%	1,5%	8,5%	38,5%	50,4%
50 und älter	2,3%	1,7%	9,7%	47,2%	39,2%
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert					
39 und jünger	1,3%	-	13,5%	40,6%	44,5%
40 bis 44	0,7%	0,7%	14,2%	49,3%	35,1%
45 bis 49	0,4%	5,6%	11,9%	43,0%	39,3%
50 und älter	2,0%	4,0%	16,5%	48,6%	29,0%

*Tabelle (Fortsetzung): Sollvorstellung getrennt nach Altersgruppen
(N=433; 594)*

Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten	Keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3. Für die Teamarbeit sollten Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen					
39 und jünger	0,6%	0,6%	1,9%	30,3%	66,5%
40 bis 44	1,5%	2,2%	5,2%	34,3%	56,7%
45 bis 49	2,2%	1,9%	7,0%	22,6%	66,3%
50 und älter	1,4%	4,0%	8,8%	36,6%	49,1%
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein					
39 und jünger	1,9%	2,6%	8,4%	40,6%	46,5%
40 bis 44	2,2%	5,2%	11,9%	37,3%	43,3%
45 bis 49	3,0%	7,4%	13,0%	29,3%	47,4%
50 und älter	3,7%	7,1%	15,9%	41,2%	32,1%
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben					
39 und jünger	1,9%	3,2%	14,8%	32,3%	47,7%
40 bis 44	1,5%	7,5%	13,4%	30,6%	47,0%
45 bis 49	0,7%	8,1%	14,1%	30,7%	46,3%
50 und älter	2,6%	11,4%	17,0%	29,5%	39,5%
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen					
39 und jünger	1,9%	1,3%	13,5%	48,4%	34,8%
40 bis 44	1,5%	8,2%	16,4%	44,0%	29,9%
45 bis 49	1,9%	8,5%	18,1%	42,2%	29,3%
50 und älter	3,1%	9,1%	23,9%	43,2%	20,7%

Angesichts der Sollvorstellungen scheinen in den Schulen insgesamt gute Voraussetzungen für die Umsetzung der bildungspolitischen Vorgaben zu bestehen. Je nach Kollegium und betroffenem Aspekt ist jedoch mit kleineren bzw. größeren Konflikten wegen auseinandergehender Ansichten zu rechnen. Zu bedenken ist, daß die über 50jährigen eine große Gruppe der Lehrerschaft ist und sie einigen der Sollvorstellungen tendenziell weniger zustimmen. Was dies für die Schulentwicklung bedeutet und wie dies zu interpretieren ist, kann mit den Befunden dieser Studie nicht beantwortet werden.

Wie erwartet, zeigt sich bei den Soll-Ist-Diskrepanzwerten, daß die Ausprägung der Sollvorstellung meistens positiver ausfällt als die Einschätzung der Ist-Situation. Der Anteil der Befragten, bei dem dies nicht der Fall ist, ist relativ gering. Generell scheinen in den meisten Fällen die berechneten Ist-Soll-Unterschiede bei Lehrerinnen größer zu sein. Dies dürfte nach den oben dargestellten Analysen der Sollvorstellungen nicht überraschen, insbesondere weil Lehrerinnen die Ist-Situation auch zum Teil kritischer beurteilen zu scheinen als die Lehrer.

Die Zufriedenheit mit der Arbeitssituation hängt offenbar nicht von der Größe der erlebten Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Zustand ab. Es scheint auch keine Zusammenhänge zwischen den verschiedenen beruflichen Belastungen und dem erlebten Unterschied zwischen Ist- und Sollvorstellung zu geben.

Die größten Diskrepanzen zwischen Soll und Ist bestehen hinsichtlich der Ausstattung von Arbeitsräumen für die Teamarbeit, der Koordination der Zeitpläne außerhalb des Unterrichts und der Selbstverständlichkeit von gegenseitigen Unterrichtsbesuchen. Zwischen der angegebenen Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen und den entsprechenden Sollvorstellungen ist die Diskrepanz zwar etwas geringer aber auch noch deutlich. In diesen Fällen scheint ein klarer Handlungsbedarf in Richtung Verbesserung der bisherigen Praxis zu bestehen.

Items zum Ist-Situation der schulischen Organisation

(1=trifft gar nicht zu; 4= trifft voll zu)

<i>Koordination der unterrichtlichen Arbeit</i>	Mittelwert
6. Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	2,68
8. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>innerhalb</i> der einzelnen Jahrgangsstufen ist gut organisiert	2,62
12. Wir übernehmen als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation	2,51
13. Wir nutzen unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit	2,49
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	2,10
3. Wir haben eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	2,09
<i>Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung</i>	
11. Wir erarbeiten gemeinsam das Profil unserer Schule	2,64
10. Wir gestalten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen	2,45
<i>Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten</i>	
9. Wir haben eine feste Vertretungsregelung	2,28
2. Wir nutzen in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit	1,98
5. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert	1,68
4. Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung	1,60
<i>Evaluation</i>	
14. Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	2,16
15. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil der Arbeit	1,37

Items zum Soll-Zustand der schulischen Organisation

(1=trifft gar nicht zu; 4= trifft voll zu)

<i>Koordination der unterrichtlichen Arbeit</i>	Mittelwert
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>innerhalb</i> der einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,58
5. Wir sollten eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben	3,57
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit nutzen	3,50
6. Die Koordination der Unterrichtsarbeit <i>zwischen</i> den Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,35
11. Wir sollten als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernehmen	3,30
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	3,13
<i>Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung</i>	
9. Wir sollten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten	3,53
10. Wir sollten gemeinsam das Profil unserer Schule erarbeiten	3,48
<i>Zeitliche Verlässlichkeit und räumliche Gegebenheiten</i>	
3. Für die Teamarbeit sollten Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen	3,46
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein	3,12
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben	3,11
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen	2,90
<i>Evaluation</i>	
13. Selbst- und Fremdbeurteilung sollten für uns Bestandteil der Arbeit sein	3,06
14. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sollten ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit sein	2,77

3.9 **Zusätzliche Auswertungen nach siedlungsstrukturellen Gesichtspunkten und Schulgröße**

In Hessen ist es aufgrund der relativ hohen Siedlungsdichte und verkehrstechnischen Erschließung ländlicher Gebiete außerordentlich schwierig, im hergebrachten Sinne trennscharf zwischen Schulen im "ländlichen Bereich" und "städtischen" Schulen zu unterscheiden. Bei der Bewertung der Arbeitsplatzuntersuchungen im Rahmen eines Seminars mit Teilnehmenden aus 20 der 21 beteiligten Schulen wurde mehrfach der Wunsch geäußert, die im allgemeinen Fragebogenteil angesprochenen Sachverhalte auch nach Unterschieden zwischen "ländlichen" und "groß-städtischen" Schulen zu untersuchen.

Die Zuordnung der 21 Schulen zu diesen sozialgeografischen Räumen erfolgte dabei weitgehend nach folgenden Kriterien:

- die siedlungsstrukturelle Dichte,
- die verkehrstechnische Anbindungen bzw. Erreichbarkeit der nächsten Großstadt und
- die Vielfältigkeit außerschulischer Angebote und ihre Akzeptanz bei Jugendlichen.

Danach kommen wir zu einer Unterscheidung zwischen 10 Schulen, die eher in einer "ländlichen" Region angesiedelt sind, und 11 Schulen, die dem "städtischen" Bereich zuzuordnen sind. Letzteren wurden auch Schulen in Ballungsgebieten zugerechnet.

Im Hinblick auf die Schulentwicklung und damit zusammenhängenden schulorganisatorischen und kommunikativen Aspekten dürfte außerdem die Variable Schulgröße von Interesse sein. Aus pragmatischen Gründen wurde eine Einteilung vorgenommen, bei der Kollegien mit weniger als 40 Personen als "klein", mit 40 bis 60 Personen als "mittlere" und mit mehr als 60 Personen als "groß" bezeichnet werden.

Wie aus den nachfolgenden Tabellen ersichtlich ist, sind die Variablen Pilotschule versus Schule ohne Pilotstatus, städtische versus ländliche Siedlungsstruktur und Schulgröße nicht unabhängig von einander. Die Stichprobe enthält deutlich mehr und "größere" Pilotschulen in ländlichen

als städtischen Regionen. Zudem sind die entsprechenden Teilstichproben an Schulen bzw. Lehrkräften zum Teil relativ klein.

Tabelle: Verteilung der Schulen über die Variablen Siedlungsstruktur, Schulgröße und Pilotstatus (N=21)

Kollegiumsgröße	städtische Schule		ländliche Schule		Summe
	ohne Pilotstatus	mit Pilotstatus	ohne Pilotstatus	mit Pilotstatus	
unter 40	1	2	1	1	5
40 bis 60	2	1	-	6	9
über 60	3	2	1	1	7
Summe	6	5	2	8	

Tabelle: Verteilung der Lehrkräfte über die Variablen Siedlungsstruktur, Schulgröße und Pilotstatus (N=1027)

Kollegiumsgröße	städtische Schule		ländliche Schule	
	ohne Pilotstatus	mit Pilotstatus	ohne Pilotstatus	mit Pilotstatus
unter 40	4,7%	9,2%	5,4%	6,2%
40 bis 60	19,1%	7,4%	-	58,3%
über 60	37,7%	22,7%	14,2%	15,8%
Bezugsgröße	564	564	463	463

Betrachtet man zusätzlich die Verteilung der Altersgruppen sowie der Lehrerinnen und Lehrer über die Variablen Pilotschule, Siedlungsstruktur und Schulgröße, so zeigt sich auch hier eine zum Teil recht ungleiche Besetzung der verschiedenen Teilstichproben. Beachtet man außerdem die Variable Schulform als weitere mögliche Einflußgröße, so ist eine noch akzentuierte Ungleichverteilung festzustellen. Insgesamt bedeutet dies, daß die spezifischen Einflüsse der verschiedenen Variablen nicht ohne komplexere statistische Verfahren zu klären sind. Eine solche ins Detail gehende Analyse ist jedoch erst bei einer umfangreicheren Stichprobe von Schulen möglich und sinnvoll. Ohne dies ist die Interpretation der ermittelten Unterschiede nicht eindeutig und deshalb problematisch.

Die Interpretation der Ergebnisse ist folglich mit besonderer Vorsicht vorzunehmen. Dementsprechend werden in diesem Kapitel die Ergebnisse lediglich überblicksartig dargestellt – ohne weitergehende Schlußfol-

gerungen. Außerdem ist grundsätzlich festzuhalten, daß selbst bei statistisch festgestellten Unterschieden im Antwortverhalten die allgemeine Grundtendenz der Einschätzungen ähnlich bleibt (vgl. Kapitel 3.1 bis 3.8) und die Unterschiede nur durch etwas ausgeprägtere Antworthäufungen auf der einen oder anderen Antwortalternative zustande kommen. Wenn also die 1027 Lehrkräfte insgesamt z.B. Unterrichten mehrheitlich eher nicht als sehr stark belastend erleben, aber zwischen Lehrkräften aus städtischen bzw. ländlichen Regionen ein Unterschied dahingehend festgestellt wird, daß prozentual mehr "städtische" diese Tätigkeit als belastend empfinden, dann sind sie insgesamt dennoch mehrheitlich der Meinung, daß Unterrichten eher nicht sehr stark belastend ist.

Tabelle: Verteilung der Altersgruppen, Lehrerinnen und Lehrer über die Variablen Siedlungsstruktur, Schulgröße und Pilotstatus (N=1027)

	städtische Schule	ländliche Schule	ohne Pilotstatus	mit Pilotstatus	unter 40 Lehrkräfte	40 bis 60 Lehrkräfte	über 60 Lehrkräfte
Lehrerinnen	52,0%	45,6%	46,9%	50,7%	66,9%	47,6%	45,4%
Lehrer	42,4%	46,2%	45,0%	43,4%	28,6%	42,9%	19,6%
keine Angabe	5,7%	8,2%	8,1%	5,9%	4,5%	9,5%	5,1%
Alter							
unter 39	14,5%	15,8%	13,9%	16,0%	18,0%	13,6%	15,6%
40 bis 44	12,4%	13,8%	11,1%	14,5%	17,3%	13,8%	11,2%
45 bis 49	25,7%	27,0%	27,0%	25,8%	22,6%	28,1%	25,7%
50 und älter	39,2%	28,3%	37,0%	32,3%	34,6%	27,9%	39,9%
keine Angabe	8,2%	15,1%	11,1%	11,4%	7,5%	16,7%	7,6%
Bezugsgröße	564	463	433	594	133	420	474

3.9.1 Mögliche Einflüsse der Siedlungsstruktur

Zufriedenheitsaspekte

Insgesamt scheint die Siedlungsstruktur nur bei einer kleineren Anzahl der Fragen zur Zufriedenheit einen Einfluß auf das Antwortverhalten der Lehrkräfte zu haben. Im ländlichen Bereich ist ein etwas größerer Anteil der Lehrkräfte mit ihrer Bezahlung und dem Ansehen des Berufs in der Öffentlichkeit zufrieden. Ferner findet ein größerer Prozentsatz von ihnen eher, daß das Kollegium bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden zusammenhält, die Schulleitung auf kollegiale Mitbestimmung achtet und unterstützend wirkt. Dagegen gibt es einen größeren Prozentsatz von

Lehrkräften aus städtischen Bereichen, der mit der Ausstattung der Schule, dem fachlich-inhaltlichen Niveau ihres Unterrichts und der Organisation des Schulbetriebs zufrieden ist. Prozentual mehr von ihnen würde auch eher den Beruf wechseln, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten. Etwa dem entsprechend ist der Anteil an Lehrkräften aus ländlichen Bereichen, der sofort wieder den Lehrberuf ergreifen würde, etwas höher als in städtischen Gebieten (vgl. Kapitel 3.1).

Berufsansprüche / Ziele

Bei einigen Aussagen dieses Themenkomplexes ergeben sich ebenfalls Unterschiede im Antwortverhalten zwischen Lehrkräften aus eher ländlichen bzw. städtischen Siedlungsgebieten. So ist ein größerer Anteil der Lehrkräfte aus ländlichen Bereichen der Ansicht, daß ihr Kollegium hinsichtlich der pädagogischen Ziele eher vereint durch Gemeinsamkeiten als geteilt durch Unterschiede ist (vgl. Abschnitt 3.2.1). Vergleichsweise mehr von ihnen finden auch, daß ihr Kollegium aufgeschlossen für Veränderungen ist und gemeinsam neue Unterrichtswege geht. Bei letzterem gab es zwischen Pilotschulen und anderen Schulen einen ähnlichen Unterschied im Antwortverhalten – prozentual mehr Lehrkräfte an Pilotschulen geben ebenfalls an, daß sie gemeinsam neue Wege gehen (vgl. Abschnitt 3.2.3).

Von den spezifischen Aspekten, die für die persönliche Ausgestaltung der Arbeit wichtig sind, scheinen insbesondere bei den allgemeinen Förderabsichten standortspezifische Unterschiede im Antwortverhalten aufzutreten: So hält ein größerer Prozentsatz an Lehrkräften aus dem ländlichen Bereich es für wichtig, allen Schülern einen guten Schulabschluß zu ermöglichen, langsamere Schüler zu fördern und zum Bestandteil der Gemeinde zu werden. Einem vergleichsweise größeren Anteil von ihnen ist es auch wichtig, von den Schülern als Mensch akzeptiert zu werden (Aspekt des Unterrichts- und Sozialklimas). Prozentual mehr Lehrkräfte aus städtischen Gebieten halten dagegen die Vermittlung von Fachwissen für wichtig (Aspekt der Leistungsorientierung). Bezüglich der Berufsansprüche im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung von Schülern und der Orientierung an der Schülerpersönlichkeit sind keine Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen (vgl. Abschnitt 3.2.2).

Einschätzung von Problemen an der Schule und im Unterricht

Hinsichtlich Vandalismus, Drogenkonsum und "schwieriger" Schüler sind keine standortspezifischen Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen (vgl. Abschnitt 3.3.1). Ein größerer Anteil "städtischer" Lehrkräfte sieht jedoch das Fernbleiben vom Unterricht als Problem an ihren Schulen an. Überraschenderweise scheinen prozentual etwas mehr Lehrkräfte aus ländlichen Gebieten Gewalt und Kriminalität als Problem an ihrer Schule wahrzunehmen, wobei dies in der Grundtendenz an Schulen insgesamt ein eher geringes Problem darstellt. Nach den gängigen Vorstellungen und Stereotypen wäre eher das Gegenteil zu erwarten gewesen, nämlich: daß Lehrkräfte in städtischen Gebieten dies eher als Problem an ihren Schulen wahrnehmen, so daß sich hier wiederum die Frage nach dem Beurteilungsmaßstab stellt. Außerdem ist zu bedenken, daß subjektive Problemsicht und objektive Problemlage sich nicht unbedingt entsprechen.

Das Antwortverhalten der Lehrkräfte aus städtischen und ländlichen Bereichen unterscheidet sich nur bei sechs der 20 Aussagen über Aspekte, die eine Rolle spielen könnten, wenn es im Unterricht mal nicht wie geplant läuft. Prozentual mehr Lehrkräfte aus ländlichen Gebieten meinen, daß dabei äußere Störungen, eine wenig praxisgerechte Ausbildung, der fehlende Lebensbezug der Lerninhalte, der Einfluß von Medien und mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler eher eine Rolle spielen. Dagegen findet ein etwas größerer Prozentsatz an Lehrkräften aus städtischen Bereichen, daß die mangelnde Kooperation der Lehrkräfte einer Klasse bei Problemen im Unterrichtsablauf von Bedeutung ist (vgl. Abschnitt 3.3.2).

Bewältigungserleben und -verhalten

Bezüglich des Bewältigungserlebens und der Bewältigungsstrategien gibt es kaum Unterschiede im Antwortverhalten der Lehrkräfte aus städtischen und ländlichen Regionen: In städtischen Bereichen scheint es einen etwas größeren Prozentsatz an Lehrkräften zu geben, der meint, meistens den gestellten schulischen Anforderungen gerecht zu werden. Im ländlichen Bereich scheint es prozentual etwas mehr Lehrkräfte zu geben, die sich zur Bewältigung von Problemen Rat und Beistand bei der Schulleitung holen, Fortbildungsveranstaltungen besuchen oder sich an den schulpsychologischen Dienst wenden (vgl. Kapitel 3.4).

Belastungserleben

Weder bezüglich des Belastungserlebens in unterschiedlichen Lebensbereichen (vgl. Abschnitt 3.5.1) noch hinsichtlich der Gesundheit (vgl. Abschnitt 3.5.2) zeigen sich Unterschiede in den Einschätzungen der Lehrkräfte aus den zwei siedlungsstrukturellen Bereichen. Von den allgemeinen beruflichen Belastungen aufgrund schulischer Rahmenbedingungen und im zwischenmenschlichen Bereich (vgl. Abschnitt 3.5.3) sind es lediglich die Belastung durch die Anzahl der wöchentlichen Arbeitsstunden, durch Probleme mit dem Kollegenkreis und fehlende Anerkennung durch den Kollegenkreis, die unterschiedlich eingeschätzt werden. Während prozentual etwas mehr "städtische" Lehrkräfte sich durch die Anzahl der Stunden belastet fühlen, sind es mehr "ländliche" Lehrkräfte, die die fehlende Anerkennung von und Probleme mit dem Kollegium als belastend empfinden.

Die Belastung durch verschiedene berufliche Tätigkeiten werden von Lehrkräften in städtischen und ländlichen Bereichen ebenfalls überwiegend ähnlich eingeschätzt (vgl. Abschnitt 3.5.4). Während sich bei den kollegiumsbezogenen Tätigkeiten keine Unterschiede ergeben, zeigt sich bei den schülerbezogenen und außerunterrichtlichen Tätigkeiten, daß prozentual mehr "ländliche" Lehrkräfte Aufsichtführen und Organisation besonderer Unterrichtsformen als belastend empfinden. Bei den unterrichtsbezogenen Tätigkeiten sind es dagegen prozentual mehr "städtische" Lehrkräfte, die Unterrichten und insbesondere Korrekturarbeiten als belastend einschätzen. Erinnert sei hier nochmals an die eingangs erwähnte Tatsache, daß die Grundtendenzen der Einschätzungen ähnlich bleiben und die statistischen Unterschiede lediglich durch etwas ausgeprägtere Antworthäufungen auf den jeweiligen Antwortalternativen zustande kommen.

Arbeitszeit

Im Gegensatz zum Belastungsempfinden scheinen siedlungsstrukturelle Aspekte bei den Einschätzungen vieler der Aussagen zur zeitlichen Dimension der Arbeit eine Rolle zu spielen (vgl. Kapitel 3.6). Nur bei den schülerbezogenen außerunterrichtlichen Tätigkeiten war dies nicht der Fall. Bei allen ermittelten Unterschieden im Antwortverhalten, sind es prozentual mehr "ländliche" Lehrkräfte, die eher das Gefühl haben, daß in genügendem Umfang Zeit für die verschiedenen beruflichen Tätigkeiten vorhanden ist. So reicht ihnen vergleichsweise eher die Zeit zur Be-

wältigung der wöchentlichen Arbeit. Gleiches gilt hinsichtlich der außerschulischen und außerunterrichtlichen Tätigkeiten – Verbindung mit anderen Institutionen aufnehmen, Innovation und Evaluation, Fort- und Weiterbildung sowie Vorbereitung, Organisation und Durchführung von Schulveranstaltungen, Klassenfahrten und besonderen Unterrichtsformen. Prozentual etwas mehr "ländliche" als "städtische" Lehrkräfte meinen auch, daß die Zeit für unterrichtsbezogene Tätigkeiten – Beurteilung bzw. Materialbeschaffung – eher ausreicht. Für kollegiumsbezogene Tätigkeiten – Abstimmung pädagogischer und schulorganisatorischer Fragen sowie Teamarbeit und Kooperation im Unterricht – steht nach Ansicht eines größeren Prozentsatzes ebenfalls eher ausreichend Zeit zur Verfügung.

Persönliche Arbeitsorganisation

Wie zu erwarten, gibt es in diesem Bereich keine größeren Unterschiede im Antwortverhalten der Lehrkräfte aus verschiedenen Siedlungsstrukturbereichen (vgl. Kapitel 3.7). Lediglich bei der Vorbereitung des Unterrichts scheint ein Unterschied dahingehend zu bestehen, daß ein vergleichsweise größerer Anteil an Lehrkräften aus städtischen Regionen ihren Unterricht alleine vor- und nachbereiten.

Schulische Arbeitsorganisation

Dagegen scheint der Schulstandort bei den Einschätzungen der bestehenden schulischen Arbeitsorganisation (Ist-Situation) wiederum eine Rolle zu spielen. Fast durchgängig, mit Ausnahme der Vertretungsregelung, sind Unterschiede im Antwortverhalten der Lehrkräfte aus städtischen und ländlichen Bereichen festzustellen. Immer sind es prozentual mehr "ländliche" Lehrkräfte, die die verschiedenen schulorganisatorischen Aspekte als eher realisiert wahrnehmen, wobei jedoch insgesamt die Grundtendenz der Einschätzungen ähnlich bleibt (vgl. Abschnitt 3.8.1).

Bei den Sollvorstellungen hinsichtlich der schulischen Arbeitsorganisation scheint es ebenfalls deutliche, vom Standort mitbedingte Unterschiede im Antwortverhalten der Lehrkräfte zu geben (vgl. Abschnitt 3.8.2). Sie betreffen neun der 14 organisatorischen Aspekte. Wiederum sind es prozentual mehr "ländliche" Lehrkräfte, die den entsprechenden Sollvorstellungen zustimmen. Dazu gehören die gute Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb einzelner Jahrgangsstufen, die Nutzung unterschiedlicher Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit, die Übernahme der Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lern-

organisation sowie die an gemeinsamen Themen orientierte fächerübergreifende Zusammenarbeit – alles Aspekte der Koordination unterrichtlicher Arbeit. Selbst- und Fremdbeurteilung sowie gegenseitige Unterrichtsbesuche als selbstverständliche Bestandteile der Arbeit werden von einem etwas größeren Prozentsatz von ihnen als Sollvorstellung bejaht. Gleiches gilt für die folgenden Aspekte der zeitlichen Verlässlichkeit und räumlichen Gegebenheiten: Für Teamarbeit sollten ausreichend ausgestattete Arbeitsräume zur Verfügung stehen; Springstunden sollten für gemeinsame Arbeit genutzt werden und es sollte eine feste Vertretungsregelung bestehen. Bezüglich der Sollvorstellungen zur gemeinsamen Profil- und Programmentwicklung zeigen sich dagegen keine Unterschiede im Antwortverhalten.

3.9.2 Mögliche Einflüsse der Schulgröße

Zufriedenheitsaspekte

Die Schulgröße spielt wider Erwarten bei den Einschätzungen der beruflichen Zufriedenheit kaum eine Rolle (vgl. Kapitel 3.1). Lediglich bei sechs der insgesamt 33 Aussagen treten statistisch bedeutsame Unterschiede auf. Prozentual mehr Lehrkräfte aus "großen" Schulen (über 60 Personen) sind mit der Ausstattung ihrer Schule zufrieden. Dagegen sind vergleichsweise mehr Lehrkräfte aus "mittleren" Schulen (40 bis 60 Personen) und "kleinen" Schulen (unter 40 Personen) eher mit dem Ansehen ihres Berufs in der Öffentlichkeit zufrieden. Während prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen Zufriedenheit mit dem Kontakt zu den Schülern äußern, finden vergleichsweise mehr Lehrkräfte aus großen Schulen, daß ihr Betriebsklima und ihr Verhältnis zum Kollegenkreis eher zufriedenstellend ist – ein etwas überraschendes Ergebnis. Letztlich sind es bemerkenswerterweise prozentual mehr Lehrkräfte aus mittleren Schulen, die sofort wieder den Lehrberuf ergreifen würden.

Berufsansprüche / Ziele

Bei der Einschätzung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Kollegiums hinsichtlich der pädagogischen Ziele hat die Schulgröße offenbar keinen Einfluß (vgl. Abschnitt 3.2.1). Dagegen sind aber prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen eher der Ansicht, daß sie in ihren Schulen gemeinsam neue Unterrichtswege gehen (vgl. Abschnitt 3.2.3).

Bemerkenswerterweise zeigen sich je nach Schulgröße Unterschiede in der Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Aspekte für die persönliche Ausgestaltung der Arbeit (vgl. Abschnitt 3.2.2). Während Lehrkräfte an kleinen Schulen prozentual häufiger die folgenden Aspekte als wichtig für ihre Arbeitsgestaltung ansehen – zum friedlichen Zusammenleben erziehen, ein gutes Lernklima bzw. Verhältnis zu Schülern haben, langsamere Schüler fördern, zum Bestandteil der Gemeinde werden, Kenntnisse der persönlichen Probleme der Schüler bzw. ihres familiären Hintergrundes haben und persönliches Engagement für die einzelnen Schüler zeigen – halten prozentual mehr Lehrkräfte an großen Schulen die Vermittlung von Fachwissen für ein eher wichtiges Ziel ihrer Arbeit.

Einschätzung von Problemen an der Schule und im Unterricht

Je nach Größe der Schule ist mit Ausnahme von Vandalismus die Einschätzung problematischen Schülerverhaltens unterschiedlich (vgl. Abschnitt 3.3.1). So sind es prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen, die "schwierige" Schüler, Gewalt und Kriminalität sowie Schuleschwänzen als Problem an ihren Schulen wahrnehmen. Dagegen sehen prozentual mehr Lehrkräfte aus großen Schulen den Drogenkonsum an ihren Schulen als ein Problem an.

Insgesamt scheint die Schulgröße bei den Begründungen der Lehrkräfte für Probleme im Unterrichtsablauf kaum eine Rolle zu spielen (vgl. Abschnitt 3.3.2). Lediglich bei fünf der 20 angesprochenen Aspekte sind statistisch bedeutsame Unterschiede festzustellen. Durchgängig sind es prozentual mehr Lehrkräfte an kleinen Schulen, die den folgenden Aspekten häufiger eine Rolle beim Zustandekommen von Problemen im Unterrichtsablauf zuschreiben: aggressive sowie unruhige, undisziplinierte Schüler, mangelnde Deutschkenntnisse, häusliche Probleme der Schüler und Eltern, die sich zu wenig um die schulischen Belange ihrer Kinder kümmern.

Bewältigungserleben und -verhalten

Wie zu erwarten, ist die Schulgröße bei den Antworten zum Bewältigungserleben und -verhalten ebenfalls kaum von Bedeutung (vgl. Kapitel 3.4). Interessanterweise wenden sich jedoch vergleichsweise prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen bei beruflichen Problemen an die Schulleitung, an eine Supervisionsgruppe oder den Schulpsychologischen Dienst bzw. suchen sich Literatur, die ihnen weiterhelfen könnte. Ten-

denziell besuchen sie in solchen Fällen auch eher Fortbildungsveranstaltungen als Lehrkräfte aus mittleren bzw. großen Schulen, wobei die Unterschiede jedoch nicht statistisch signifikant sind. Indirekt unterstreicht dies jedoch die in einer anderen Befragung festgestellte Abhängigkeit des Fortbildungsverhaltens von der Schulgröße (vgl. Graudenz, Plath, Kodron, 1995).

Belastungserleben

Das Belastungserleben in unterschiedlichen Lebensbereichen, abgesehen vom Beruf, ist verständlicherweise nicht von der Schulgröße abhängig. Die Belastung durch den Beruf wird jedoch etwas häufiger von Lehrkräften an großen Schulen erlebt (vgl. Abschnitt 3.5.1). Auch im gesundheitlichen Bereich hat die Schulgröße keinen Einfluß auf das Antwortverhalten (vgl. Abschnitt 3.5.2).

Bezüglich der Belastungen durch schulische Rahmenbedingungen und im zwischenmenschlichen Bereich sind lediglich bei sechs der 14 angesprochenen Aspekte je nach Schulgröße Unterschiede festzustellen (vgl. Abschnitt 3.5.3). Prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen fühlen sich durch Mangel an Unterrichtsraum, durch Probleme mit dem Kollegenkreis und durch fehlende Kooperation im Kollegium belastet, wobei letzteres auch von Lehrkräften aus mittelgroßen Schulen häufiger als Belastung erlebt wird. Dagegen sind es prozentual mehr Lehrkräfte aus großen Schulen, die sich durch ständige Reformen, durch die Anzahl der wöchentlichen Arbeitsstunden und den Unterricht in vielen Klassen belastet fühlen. Letzteres gilt auch für Lehrkräfte aus mittelgroßen Schulen.

Bei den Einschätzungen der Belastung durch verschiedene berufliche Tätigkeiten spielt die Schulgröße insbesondere bei den unterrichtsbezogenen Tätigkeiten eine Rolle. (vgl. Abschnitt 3.5.4). So schätzen prozentual mehr Lehrkräfte aus großen Schulen die Belastung durch Unterricht vor- und nachbereiten, durch Korrekturarbeiten und Beurteilen sowie durch das Unterrichten selbst als eher stark ein. Interessanterweise sind es auch tendenziell mehr Lehrkräfte an kleinen Schulen, die das Unterrichten als stärker belastend empfinden. Verwaltungsarbeiten und Konferenzen werden ebenfalls von Lehrkräften an großen Schulen prozentual häufiger als Belastung erlebt. Bei den übrigen Tätigkeiten waren jedoch keine statistisch bedeutsamen Unterschiede im Antwortverhalten festzustellen.

Arbeitszeit

Hinsichtlich der Wahrnehmung der für verschiedene berufliche Tätigkeiten verfügbaren Zeit gibt es kaum Unterschiede im Antwortverhalten je nach Schulgröße (vgl. Kapitel 3.6). Es scheint jedoch einen vergleichsweise größeren Prozentsatz an Lehrkräften in Schulen mittlerer Größe zu geben, dem die Zeit für Beurteilen und Verbindungen mit anderen Institutionen aufnehmen eher ausreichend erscheint. Zudem finden prozentual mehr Lehrkräfte aus großen Schulen, daß ihnen die wöchentliche Regelarbeitszeit kaum zur Bewältigung ihrer Aufgaben ausreicht.

Persönliche Arbeitsorganisation

Interessanterweise scheint die Schulgröße eine Rolle bei der Beantwortung der Aussagen zur persönlichen Arbeitsorganisation zu spielen (vgl. Kapitel 3.7). Prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen bzw. mittleren Schulen geben an, einen geregelten Zeitplan für ihre Arbeit zu haben. Mehr von ihnen halten auch die Materialien von Schulbuchverlagen als hilfreich für ihre Unterrichtsvorbereitung. Ein vergleichsweise größerer Prozentsatz an Lehrkräften aus großen Schulen gibt dagegen an, daß sie ihre Arbeit in Hast und Eile erledigen bzw. mit ihren Vorbereitungen spät fertig werden, dazu neigen, Privates und Berufliches zu vermischen und häufiger an beiden Wochenendtagen zu arbeiten. Es sei hier nochmals darauf hingewiesen, daß trotz der festgestellten Unterschiede die Grundtendenzen der Antwortverteilungen ähnlich verlaufen. Bemerkenswert ist ferner, daß Lehrkräfte aus kleinen Schulen im Gegensatz zu denjenigen aus großen Schulen vergleichsweise einen größeren Anteil ihrer Arbeit innerhalb der Schule erledigen.

Schulische Arbeitsorganisation

Bei der Einschätzung des schulorganisatorischen Ist-Zustands spielt die Schulgröße lediglich bei fünf der 14 angesprochenen Aspekte eine Rolle (vgl. Abschnitt 3.8.1). So meinen prozentual etwas mehr Lehrkräfte aus großen Schulen, daß die fachspezifische Zusammenarbeit an ihren Schulen gut ist und daß ihnen für die Teamarbeit genügend Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen. Prozentual mehr Lehrkräfte aus großen aber auch aus kleinen Schulen geben ferner an, daß sie gemeinsam das Profil ihrer Schule erarbeiten. Außerdem schätzen vergleichsweise mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen die Koordination innerhalb der Jahrgangsstufen als gut ein. Tendenziell mehr von ihnen

geben desweiteren an, daß ihr Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzt.

Interessanterweise ist die Schulgröße bei den Antworten über schulorganisatorische Sollvorstellungen bei 11 der 14 Aspekten von Bedeutung. Durchgängig sind es prozentual mehr Lehrkräfte aus kleinen Schulen, die den Sollvorstellungen voll zustimmen. Lediglich bei den Aussagen über die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen, der fachspezifischen Zusammenarbeit und der Koordination der Zeitpläne außerhalb des Unterrichts, sind derartige Unterschiede im Antwortverhalten nicht aufgetreten.

3.10 Literatur

Göbel-Lehnert, U. & Wolf, W. (1995). *Lehrerfortbildung in Hessen. Erster Zwischenbericht*. Marburg: Hessisches Institut für Lehrerfortbildung in Kooperation mit dem Institut für Erziehungswissenschaft der Phillips-Universität Marburg.

Graudenz, Ines, Plath, Ingrid & Kodron, Christoph (1995). *Lehrerfortbildung auf dem Prüfstand - Erfahrungen, Wirkungen, Erwartungen – Eine Befragung von Grundschullehrkräften in Hessen*. Gesellschaft und Bildung, Bd. 10. Baden-Baden: Nomos.

Graudenz, Ines & Randoll, Dirk (1997). „*So dänisch wie möglich, so deutsch wie nötig?*“ *Eine vergleichende Untersuchung zur Wahrnehmung von Schule durch Abiturienten*. Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung, Bd. 73. Köln: Böhlau.

Jehle, Peter (1996). *Vorzeitige Pensionierung von Lehrerinnen und Lehrern – Eine Analyse amtlicher Materialien aus den alten Bundesländern*. Forschungsbericht, Deutsches Institut für Internationale pädagogische Forschung. Frankfurt am Main: DIPF.

Neuberger, Oswald (1985). *Arbeit. Begriff – Gestaltung – Motivation – Zufriedenheit*. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.

Plath, Ingrid (im Druck). *Probleme mit der Wissenschaft? Lehrerurteile über pädagogisch-psychologische Literatur*. Studien im Umgang mit Wissen, Bd. 9. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Wohlfahrtssurvey (1993). Konzipiert und durchgeführt von Infratest Burke, Berlin. www.zuma-mannheim.de/ – unter Sozialindikatoren Kapitel 4, S.93ff.

4 Zusammenfassende Betrachtungen zu den APU '98 *Heinrich Trierscheidt*

4.1 Allgemeine Informationen

4.1.1. Die Stichprobe der vorliegenden Arbeitsplatzuntersuchung (APU) umfaßt 21 hessische Sekundarschulen, darunter Grund- und Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen und Gymnasien. Der Zeitraum der Erhebung erstreckt sich von 1996 bis zum Stichtag 14.05.98.

Alle statistischen Angaben der hier vorgenommenen Auswertung sind in Prozenten angegeben. 100 % im Fragebogen entsprechen N = 1027 Personen, die an der Befragung in den Schulen teilgenommen haben. Die Rücklaufquote der Fragebogen beträgt ca. 90 %, da sich die Gesamtzahl der von den Schulen gemeldeten Kolleginnen und Kollegen im Rahmen der APU auf 1142 beläuft. Das so entstandene Meinungsbild aus den Schulen gibt anhand der statistischen Werte den Schulen Hinweise, nach Ursachen für die Verteilung der Prozente im einzelnen zu fragen.

4. 1.2. Eine differenzierte Auswertung hat Frau Dr. Ingrid Plath durchgeführt, in der nach bestimmten Fragegruppen, verschiedenen Teilstichproben etc. eine Darstellung der Ergebnisse vorliegt. (s. Kapitel 3 in diesem Band)

4.1.3. Die in der hier vorgenommenen Auswertung genannten Prozentzahlen sind in der Regel durch Addition der Werte in den Antwortspalten „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“ (oder ähnliche Benennungen) bestimmt worden. Es wird für eine differenzierte Analyse in der Schule je nach Fragestellung sinnvoll sein, diese zusammengefaßten Werte getrennt zu betrachten und auch die negativen Rückmeldungen im Sinne von „trifft eher nicht zu“ bzw. „trifft gar nicht zu“ zu berücksichtigen. (s. dazu den Fragebogen im Abschnitt 4.8.)

Um die komplexe Datenstruktur der Arbeitsplatzuntersuchung sichtbar zu machen, orientiert sich die hier vorgenommene Darstellung der Daten an der in der jeweiligen Einzelschule gewählten Form, um die Ergebnisse exemplarisch präsentieren zu können.

Dabei ist es unvermeidlich, daß bei der Auswahl der Blickwinkel der Betrachtung bestimmte Fragestellungen u.U. unberücksichtigt bleiben. Das Interesse an Aspekten des Meinungsbildes aus den befragten Schulen sollte daher dazu anregen, sich den ausgewerteten Fragebogen selbst einmal vorzunehmen oder die von Frau Dr. Plath ausgearbeitete Auswertung zu lesen.

4.1.4. Zum Verhältnis von Gesamtauswertung und einzelschulischer Auswertung sind einige Anmerkungen angebracht. Es bleiben viele spezifische Aspekte der Einzelschule verborgen. Die Abweichungen bei den Prozentangaben einzelner Schulen, die nur diesen bekanntgegeben wurden, sind für die Schulentwicklung vor Ort von Wichtigkeit. Das schulische Meinungsbild ist schließlich ein Spiegelbild eines konkreten Kollegiums, das in die Weiterentwicklung seiner Schule integriert ist.

Es wird keine „Meßlatte“ für die Position der Einzelschule vorgelegt. Inzwischen zeigen Reaktionen einzelner Schulen allerdings deren wohl berechtigtes Interesse, eine Antwort zu finden auf die Frage „Wo stehen wir im Gesamtfeld der 21 Schulen, die an der Arbeitsplatzuntersuchung teilgenommen haben ?“. Um ein unfaires Benchmarking auch im Verständnis der Einzelschule zu vermeiden, sollten vorschnelle Interpretationen der Daten durch eine gründliche Analyse ersetzt werden.

Auch die Tagungen im DIPF, die im Rahmen des Projektes „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ stattgefunden haben bzw. noch stattfinden werden, können der gegenseitigen Information über den Stand der Entwicklung an den einzelnen Schulen und dem Erfahrungsaustausch aller Beteiligten dienen.

Insofern gilt tatsächlich : Die Auswertung gibt nur für die Einzelschule ein umfassendes Meinungsbild wieder. In allen Schulen liegt die Rücklaufquote nämlich über 81 %, vereinzelt sogar bei 100 %.

4.1.5. Die Arbeit mit dem vorliegenden Auswertungsbogen einer Schule sollte sinnvollerweise davon ausgehen, daß dieser dem ganzen Kollegium zugänglich gemacht wurde. Weiterhin ist jetzt auch die Einbeziehung des Ergebnisses der Arbeitsplatzuntersuchung für alle 21 Schulen, so wie sie Frau Dr. Plath vorgelegt hat, möglich.

4.1.6. Der Datenschutz für die einzelnen Lehrkräfte und die einzelnen Schulen ist von seiten des DIPF-SEL gewährleistet. Weder können die Fragebogen einzelner Kolleginnen oder Kollegen noch kann die Schule aus den veröffentlichten Daten rekonstruiert werden.

Insoweit ist die Vereinbarung mit den am Projekt beteiligten Schulen, dem Hessischen Kultusministerium und dem Hauptpersonalrat der Lehrer eingehalten worden. Nur die Gesamtkonferenz darf über die Weitergabe der Antworten ihres Fragebogens entscheiden, so lautet die Vereinbarung zwischen den Schulen und dem Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“.

4.2 Die Arbeit der Lehrkräfte

Die schulische Arbeit der Kolleginnen und Kollegen rückt in der Arbeitsplatzuntersuchung bei vielen Aspekten in den Mittelpunkt. Dazu gehört u.a. eine spezifische Kombination von Fragen zum Berufsethos und zur Berufspraxis.

4.2.1 In den Berufsansprüchen und -zielen zeigt sich in allen Schulen prozentual eine sehr hohe Zustimmung, die fast immer über 90 % liegt (S. 9/10 des Fragebogens)¹. Rein statistisch betrachtet fallen als Ausnahmen nach Prozentzahlen heraus : „Die Ziele der Rahmenpläne sollten von allen Kindern erreicht werden“ (S.9, Frage 13 : 56 %), „Die Aufgabe der Schule sollte vorallem die Vermittlung von Fachwissen sein“ (S.9, Frage 4: 73,6 %) und „Die Schule sollte zu einem wichtigen Bestandteil im Leben der Gemeinde/des Stadtteils werden“ (S.10, Frage 21 : 83,4 %).

4.2.2 Bei der Beurteilung der Berufszufriedenheit tritt allgemein ein positives Meinungsbild zutage. Die persönliche Arbeitsorganisation wird insgesamt mit 71,1 % positiv eingeschätzt (S.8, Frage 1). Die berufliche Situation wird mit fast 75 % ebenso zufriedenstellend bewertet (S.14, Frage 1). Setzt man diesen Fragen zur allgemeinen Zufriedenheit mit beruflichen Aspekten einzelne Fragestellungen gegenüber, die auf besonde-

1 Die Angaben zur Seite und zur Frage beziehen sich im folgenden immer auf den im Abschnitt 4.10 abgedruckten Fragebogen mit N = 1027.

re Aussagen zum Berufsbild abzielen, relativiert sich das Meinungsbild wiederum.

So trifft bei den Lehrkräften die Aussage „Ich habe meine pädagogischen Erwartungen und Ansprüche im Laufe meiner beruflichen Tätigkeit mehr und mehr zurückgenommen“ bei 44,6 % auf Zustimmung (S.14, Fr. 4).“ Mit den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung bin ich insgesamt zufrieden“ kreuzen 44,5 % als zutreffend an (S.14, Fr. 8).

Bei solchen Zusammenstellungen von Fragen sollten weitere Ergebnisse des Fragebogens hinzugezogen werden. Die Erfahrung an den einzelnen Schulen zeigt, daß eine Interpretation der Daten immer durch Rückfragen an das betreffende Kollegium vorbereitet werden sollte. Denn die Zustimmung zu einer Frage im Sinne von „das trifft zu“ etc. kann z.B. auf ganz unterschiedlichen Anspruchsebenen und durch aktuelle Probleme vor Ort beeinflußt sein.

4.2.3. Die Einschätzung von Belastung und Bewältigung schulischer Arbeit wurde ebenfalls in mehreren Fragen vorgenommen. Die Diskussion der entsprechenden Fragen sollte zwischen der Belastung und dem Belastungserleben unterscheiden. So ist z.B. die Intensität des Belastungserlebens offensichtlich nur in geringem Umfang von der Anzahl der unterrichteten Pflichtstunden abhängig, wie die Auswertung von Dr. Plath ergeben hat.

Es kristallisiert sich heraus, daß die beruflichen Belastungen von den Kolleginnen und Kollegen um so stärker eingeschätzt werden, je enger die beruflichen Tätigkeiten mit dem Unterricht direkt zusammenhängen (s.S. 7, 10/11, 12/13, 15/16). Insbesondere fällt auf, daß Konferenzen mit fast 50 % und Verwaltungstätigkeiten mit ca. 46 % bei den belastenden Tätigkeiten von den Kolleginnen und Kollegen genannt werden (S.7).

Trotz positiver Einschätzung von Gesundheit und Leistungsfähigkeit (S.11) fühlen sich 65,3 % öfters erschöpft und erschlagen (S.12). Nahezu 93 % äußern, den gestellten beruflichen Anforderungen meistens gerecht zu werden (S.12, Fr. 1 u.).

Für über 80 % ist das Gespräch mit den Kollegen die wichtigste Bewältigungsstrategie (S.13, Fr. 3).

4.3 Die Zusammenarbeit in der Schule

Es erscheint eine vordringliche Aufgabe, in den Schulen Kooperationsformen in und mit den Kollegien zu entwickeln, die vom „Lehrer als Einzelkämpfer“ zur Teamarbeit überleiten. Ebenso wandeln sich z.B. die Anforderungen bzgl. der Schulorganisation an die Schulleitungsteams.

Unter dem Gesichtspunkt der Zusammenarbeit finden wir eine Reihe von Fragen, die dazu Möglichkeiten, Wirklichkeiten und Veränderungspotentiale thematisieren.

4.3.1. Die Schulkollegien spiegeln sich in den Antworten der Lehrkräfte wider.“ Das Kollegium dieser Schule ist in seinen pädagogischen Zielen eher **geteilt** durch seine Unterschiede als vereint durch seine Gemeinsamkeiten“, dem stimmen 58,6 % zu. (S.3, Fr.6. o.)

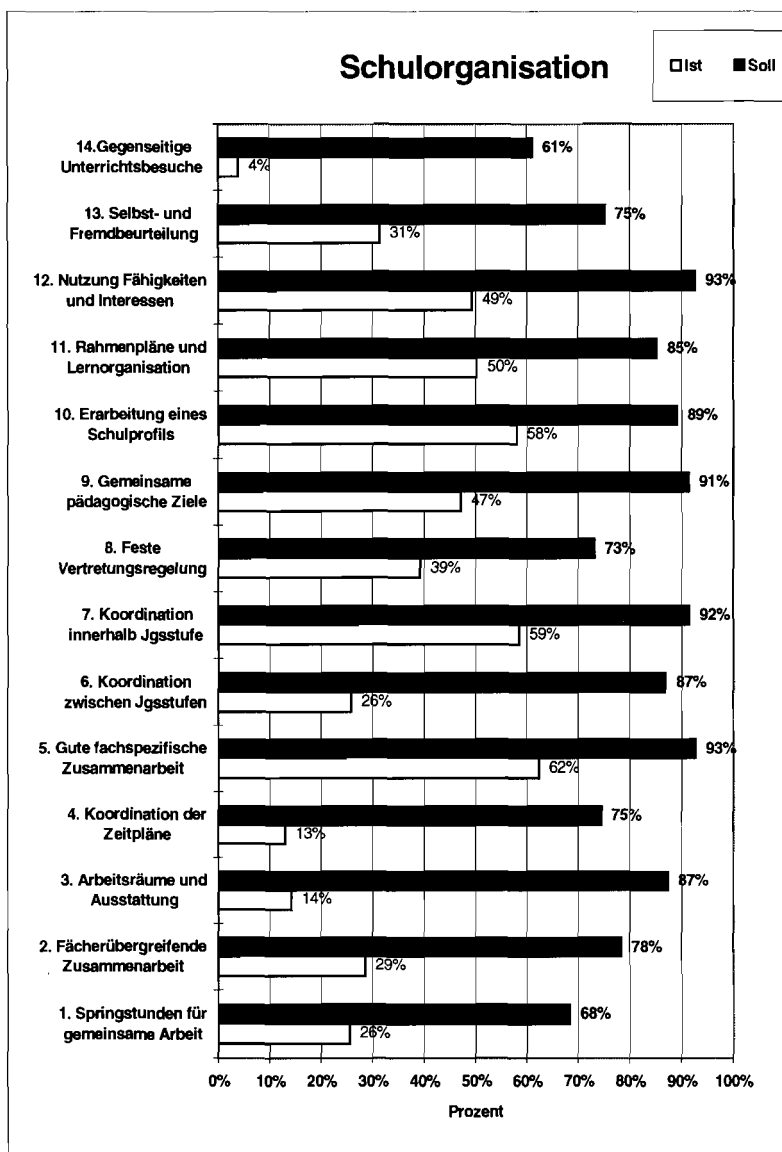
Die fehlende Kooperation im Kollegium erhält mit 44,5 % die höchste Zustimmung bei den Aspekten des Belastungserlebens (S.15, Fr.3). Wenn es im Unterricht nicht so läuft, dann meinen ca. 80 %, es liege z.B. an mangelnder Kooperation der Lehrkräfte einer Klasse (S.11, Fr. 19). „Die Kollegen/Kolleginnen sind aufgeschlossen für Veränderungen“ wird von 49,7 % und „Wir gehen gemeinsam neue Wege im Unterricht“ von 34,0 % als zutreffend angekreuzt (S.14, Fr.18,19).“ Ich würde gern mehr in der Schule arbeiten, wenn ich einen geeigneten Arbeitsplatz hätte“ bejahen 38,2 %. (S.8, Fr. 9) 71 % sagen, an ihrer Schule herrsche ein gutes Betriebsklima (S.14, Fr.14).

4.3.2. Die Arbeit der Schulleitungen wurde im Fragebogen durch die Kollegien ebenfalls eingeschätzt. Mit ihrem Verhältnis und Kontakt zur Schulleitung sind ca.75% der Lehrkräfte zufrieden (S.15, Fr. 23 u. 24). Informationsfluß, Mitbestimmung und Unterstützung werden bezogen auf die Tätigkeit der Schulleitung von 61 bis ca. 66 % positiv eingeschätzt. Bei beruflichen Problemen ist die Schulleitung zu 27,7 % Ansprechpartnerin für die Kolleginnen und Kollegen (S:13, Fr.4), was im Vergleich zu außerschulischen Ansprechpartnern ein relativ hoher Wert ist.

4.4 Die Schulorganisation

4.4.1. Die Fragen zur Schulorganisation werden im Fragebogen auf den Seiten 3 bis 5 gestellt, und zwar erstens zum Ist-Zustand, zweitens anhand entsprechend lautender Fragen zum Soll-Zustand. Circa 70 % der Befragten sind mit der Organisation des Schulbetriebes zufrieden (S. 3, Fr. 1 u.). Jedoch zeigen die Differenzen zwischen Ist- und Soll-Zustand im Sinne einer pädagogischen Bilanz offensichtlich Veränderungsbedarf in der Schulorganisation an.

In der folgenden Graphik sind die beiden Aspekte des Ist- und Soll-Zustandes der Seiten 3 bis 5 des Fragebogens in einer Gegenüberstellung wiedergegeben. Offensichtlich haben alle an der Umfrage beteiligten Schulen ähnliche Probleme zu lösen, wie z.B. die Koordination zwischen den Jahrgangsstufen oder der Zeitpläne außerhalb des Unterrichts. Bei anderen Bereichen der Schulorganisation weichen die Werte einzelner Schulen stark von den Zahlen in der allgemeinen Graphik ab, so daß bei der vorliegenden Betrachtung der Umfrageergebnisse ein Rückschluß auf die Einzelschule wenig sinnvoll erscheint. Desweiteren wird durch die Zusammenarbeit mit den Schulen deutlich, daß die Anspruchsebene im Kollegium und der Stand der Schulentwicklung im einzelnen bei der Interpretation der Daten unbedingt berücksichtigt werden sollte. Für eine Schule, die z.B. gerade mit ihrer Arbeit am Schulprogramm begonnen hat, ist die Frage, ob das Kollegium nach gemeinsamen pädagogischen Zielen arbeiten solle, von ganz anderer Bedeutung als für eine Schule, die schon auf eine mehrjährige Entwicklungsarbeit zurückschauen kann.



In der obenstehenden Graphik zeigen die weißen Balken die Prozentsummen der Antworten für „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“ für den Ist-

Zustand, bei den schwarzen Balken gilt dies entsprechend für den Soll-Zustand.

4.5 Die Schülerinnen und Schüler

4.5.1. Das Bild der Schülerin und des Schülers, wie es der Fragebogen insgesamt wiedergibt, wurde anhand unterschiedlicher Fragen eingeschätzt :

Für ein Problem an der Schule halten die Lehrkräfte :

- 65,1 % schwierige Schüler
 - 32,1 % das Fernbleiben v. Unterricht
 - 22,8 % Vandalismus
 - 18,8 % Gewalt und Kriminalität und
 - 12,7 % Drogenkonsum
- (s.S.3 oben Fr. 1 - 5, geordnet nach der Höhe der Prozentzahlen)

Hier gibt es in den Schulen starke Unterschiede im Meinungsbild der Kollegien bei den fünf genannten Problembereichen. So ist die Wertung sicherlich von Faktoren wie z.B. dem Einzugsgebiet der Schule abhängig.

Außerdem werden die sogenannten Problemfälle in der Schülerschaft mit starker Aufmerksamkeit bedacht. Im Meinungsbild des Fragebogens wird daher der scheinbare Widerspruch zwischen den hohen Prozentzahlen bzgl. allgemeiner beruflicher Zufriedenheit und den Belastungen durch diese Problemfälle eventuell erklärbar.

4.5.2. „Wenn es im Unterricht nicht so läuft, ...“ dann spielen in sehr hohem Maße Probleme mit Schülern eine große Rolle. (s.S. 5/6, 7, 10 - 11). Es wurden dabei Aspekte des Verhaltens, der Beratung, des Beurteilens, des Unterrichtens, Gespräche führen, berufliche Qualifikationen etc. in den Fragen aufgegriffen.

4.6 Das Elternhaus

Das Elternhaus wird je nach Blickwinkel der Fragestellung unterschiedlich von den Kolleginnen und Kollegen gesehen. Die Zeit für Elternarbeit erscheint 51,3 % als ausreichend (S. 6, Mitte), 25,6 % empfinden diese Arbeit als belastend (S.7 Mitte). „Wenn es im Unterricht nicht so läuft, ...“ dann spielen zu 96,4 % häusliche Probleme (S.11, Fr. 10) und zu 85,7 % elterliches Desinteresse an den schulischen Belangen ihrer Kinder (S.11, Fr. 15) eine Rolle. Probleme mit Eltern werden zu 53,5 % als belastend empfunden (S. 15, Fr.1). Insgesamt sind 60,7 % mit dem Verhältnis zu den Eltern und der Elternvertretung zufrieden (S.14, Fr.11).

4.7 Pädagogische Ziele und ihre Umsetzung

4.7.1. Die Zusammenarbeit in der Schule kann aufgrund der Untersuchungsergebnisse unter dem Aspekt der persönlichen und schulischen Arbeitsentlastung sowie auch einer effektiveren Organisation schulischer Arbeit gesehen werden. Aus der Rückmeldung der Schulen wird erkennbar, daß Mindeststandards in sächlicher und personeller Ausstattung realisiert sein sollten, damit Schulprogramm und Schulprofil einerseits pädagogische Handlungsräume erschließen und andererseits Grundbedingungen kooperativer Arbeitsformen realisierbar werden und bleiben.

4.7.2 Wie in anderen Arbeitsplatzuntersuchungen zum Lehrerberuf so schätzen auch die hier befragten Kollegien der einzelnen Schulen ihre Arbeitszeit ein. Die 38,5-Stundenwoche reicht für die Bewältigung der Arbeit bei 80,7 % der Befragten aufgrund ihrer Einschätzung nicht aus (S.5 Mitte). Zudem sagen nur 10,7 % der Lehrkräfte, sie müßten am Wochenende kaum arbeiten (S.8). Etwa 50 % der Lehrkräfte arbeiten 50 - 60 % innerhalb der Schule (S.5). Die Zeit reicht für die Zusammenarbeit im Kollegium eher nicht aus (S.6, Fr. i.d.Mitte, alle über 50 %). Eine Ausnahme ist hier die Teilnahme an Konferenzen (92,3 %).

Das Belastungserleben hat nur für einen Teil der Befragten mit fehlender Anerkennung der beruflichen Leistung durch Kollegium, Schülerschaft, Eltern oder Schulleitung zu tun (s.S.15/16). Die Anzahl der wöchentlichen Stunden, große Stofffülle und ständige Reformen erhalten die höchsten Belastungsquoten bzgl. des Belastungserlebens (S. 16).

4.7.3. Da in den Antworten zum Soll-Zustand bzgl. der Schulorganisation Veränderungswünsche deutlich werden, sollten die Formen der Kooperation unter zeitlichen, inhaltlichen wie auch formalen Gesichtspunkten überdacht werden.

4.8 Der schulinterne Fragebogen

4.8.1 Die Entwicklung eines schulinternen Fragebogens als zweiter Teil der Arbeitsplatzuntersuchung zur Erfassung des Meinungsbildes über schulspezifische Problem- und Aufgabenbereiche wurde von den Schulen unterschiedlich genutzt. Der Umfang dieser Fragebogen variierte von 1 bis zu 10 Seiten. Die Schulen verwendeten die Auswertung des internen Fragebogens für die Weiterarbeit in ihrer Schule, um sowohl bei bewährten Einrichtungen der Schule als auch für bestehende Arbeitsgruppen ein Meinungsbild des ganzen Kollegiums zu erhalten. Hilfreich waren z.B. ebenfalls Fragen zu neuen Projekten, zum Verhältnis der Kolleginnen und Kollegen untereinander und zur Schulleitung.

4.8.2. Der ausgewertete allgemeine Fragebogen diente einigen Schulen zur inhaltlichen und formalen Gestaltung ihres internen Fragekataloges.

4.9 Die Entwicklung und Nutzung einer pädagogischen Bilanz

Evaluation im Rahmen dieser Untersuchung durch das Projekt DIPF-SEL bedeutet in aller Kürze : „Wir nehmen eine systematische und regelmäßige Informationsgewinnung vor.“ Die APU wird also als Teil des Schulentwicklungsprozesses verstanden. Die Auswertung dieser Informationen nutzt den Schulen nur dann etwas, wenn sie an die schulische Entwicklung angebunden ist. Die gewonnenen Daten können zur sachlichen Beschreibung und Erklärung von Problemen und Entscheidungsprozessen in der Schule herangezogen werden. Die Problembeschreibungen können wiederum zur Aufstellung von Bedarfsanalysen und der Konzeption von Handlungsmöglichkeiten dienen. Ein Zeitplan enthält dann die entsprechenden Veränderungen, die z.B. im 1., 3. oder 5. Jahr verwirklicht werden sollen und durch Setzung von Prioritäten auch umsetzbar erscheinen.

Dabei bleibt die Schulentwicklung selbst ein offener Gestaltungsprozeß. Als Grundpfeiler einer Bilanz könnten dienen :

1. die Transparenz der schulischen Entscheidungsprozesse,
2. die Fairneß gegenüber allen am Schulleben beteiligten Menschen,
3. die Steigerung der Effizienz von gemeinsamer und persönlicher Arbeit in der Schule und
4. die regelmäßige Rechenschaft über gesetzte Ziele und genutzte Ressourcen.

4.10 Arbeitsplatzuntersuchungen – Fragebogen allgemeiner Teil²

DEUTSCHES INSTITUT FÜR INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE FORSCHUNG

Untersuchung zum „Arbeitsplatz Schule“

lfd. Nr.

Auswertung der Umfrageergebnisse von 21 hessischen Sekundarschulen (N = 1027)

Diese Erhebung soll dazu dienen, Informationen über die gegenwärtigen Belastungen und das Belastungserleben, zur Gesundheit und zur Berufszufriedenheit von Lehrerinnen und Lehrern zu erhalten. Dabei steht Ihre Schule im Vordergrund des Interesses. Es geht also darum, für Ihre Schule zu ermitteln, wie es um die Belastung, Gesundheit und Berufszufriedenheit Ihres Kollegiums steht und welche Ziele Sie und das Kollegium mit dem Beruf verbinden. Um dieses Interesse auch schulspezifisch sichtbar machen zu können, ist in diesem Fragebogen ein besonderer Teil für die an Ihrer Schule entwickelten Fragen eingeräumt.

Ein Rückschluß auf Ihre Person durch die Darstellung der Ergebnisse dieser Erhebung ist ausgeschlossen. Alle Ihre Angaben werden streng vertraulich behandelt und ausschließlich von Mitarbeitern des DIPF ausgewertet. Die Ergebnisse werden Ihrer Schule präsentiert.

Bitte beantworten Sie alle Fragen und füllen Sie den Fragebogen möglichst zügig aus. Wenn Sie sich bei einer Antwort nicht gleich entscheiden können, wählen Sie bitte die Antwort, die am ehesten auf Sie zutrifft.

Wir danken Ihnen sehr herzlich für Ihre Kooperation.

Das Team für den Fragebogen der
Peter Döbrich, Dr. Ingrid Plath und Heinrich Trierscheidt

Alle Zahlenangaben im ausgewerteten Fragebogen sind als Prozentwerte zu verstehen.

2 Die Seite 2 des Fragebogens entfällt hier (vgl. Abschnitt 1.3).

II. Fragen zur Schule, zur schulischen und individuellen Arbeitsorganisation sowie zur Arbeitsbelastung

Kreuzen Sie bitte an, inwieweit folgende Aussagen auf Ihre Schule zutreffen.

Ein Problem an unserer Schule	keine Angabe	trifft gar nicht zu (1)	trifft eher nicht zu (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)
1. sind schwierige Schüler	2,6	3,9	28,3	43,7	21,4
2. ist Vandalismus	9,1	12,7	55,5	19,5	3,3
3. ist Gewalt und Kriminalität	9,1	13,2	58,9	16,2	2,6
4. ist Drogenkonsum	10,2	13,7	63,4	12,0	0,7
5. ist das Fernbleiben vom Unterricht	7,1	5,8	54,9	28,5	3,6
6. Das Kollegium dieser Schule ist in seinen pädagogischen Zielen (bitte zutreffende Alternative ankreuzen)					
eher geteilt durch seine Unterschiede als vereint durch seine Gemeinsamkeiten					58,6
eher vereint durch seine Gemeinsamkeiten als geteilt durch seine Unterschiede					36,9
keine Angabe					4,5

Inwieweit treffen folgende Aussagen über die kollegiale Zusammenarbeit und die Organisation der Arbeit auf Ihre Arbeitssituation zu (**Ist-Zustand**)? Bitte ankreuzen

	keine Angabe	trifft gar nicht zu (1)	trifft eher nicht zu (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)
1. Mit der Organisation des Schulbetriebs bin ich insgesamt zufrieden	1,9	3,5	24,7	59,3	10,6
2. Wir nutzen in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit	3,7	32,3	38,6	20,4	5,1
3. Wir haben eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	2,7	24,8	43,8	24,1	4,5
4. Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung	2,8	55,9	27,1	11,2	3,0
5. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert	6,4	44,0	36,6	11,6	1,4
6. Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	2,8	6,6	28,2	51,8	10,5
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	3,2	18,1	52,8	23,8	2,1
8. Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb den einzelnen Jahrgangsstufen ist gut organisiert	3,0	6,6	31,7	50,4	8,2
9. Wir haben eine feste Vertretungsregelung	3,8	28,0	28,8	24,1	15,2

	keine Angabe	trifft gar nicht zu (1)	trifft eher nicht zu (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)
10. Wir gestalten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen	2,4	9,0	41,6	41,7	5,4
11. Wir erarbeiten gemeinsam das Profil unserer Schule	2,9	5,7	33,3	48,5	9,5
12. Wir übernehmen als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation	3,3	10,4	35,9	41,1	9,3
13. Wir nutzen unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit	2,9	9,5	38,3	41,7	7,6
14. Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	4,0	20,4	44,2	27,4	4,0
15. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	2,0	66,5	27,6	2,6	1,3

Unabhängig vom IST-Zustand: Wie sollte idealerweise die kollegiale Zusammenarbeit und die Organisation der Arbeit an Ihrer Schule sein (**Soll-Zustand**)?

	keine Angabe	trifft gar nicht zu (1)	trifft eher nicht zu (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)
1. Wir sollten in unserem Team die Springstunden für gemeinsame Arbeit nutzen	4,3	8,2	19,2	42,4	26,0
2. Wir sollten eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	3,3	3,4	14,9	44,1	34,3
3. Für die Teamarbeit sollten Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung stehen	3,2	2,7	6,8	30,0	57,3
4. Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sollten für die Zusammenarbeit gut koordiniert sein	4,8	6,8	13,9	35,6	38,9
5. Wir sollten eine gute fachspezifische Zusammenarbeit haben	3,0	0,8	3,5	32,0	60,7
6. Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,5	1,6	8,1	42,0	44,9
7. Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb den einzelnen Jahrgangsstufen sollte gut organisiert sein	3,1	1,5	3,9	28,7	62,8
8. Wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben	3,7	8,7	14,5	30,3	42,8

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
9. Wir sollten unsere Schule nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestalten	3,0	1,1	4,5	33,8	57,6
10. Wir sollten gemeinsam das Profil unserer Schule erarbeiten	3,3	2,0	5,6	32,7	56,4
11. Wir sollten als Team die Verantwortung für die Umsetzung der Rahmenpläne und für die Lernorganisation übernehmen	3,7	3,1	7,9	42,6	42,7
12. Wir sollten unsere unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen für die gemeinsame Arbeit nutzen	2,6	1,4	3,4	38,1	54,5
13. Selbst- und Fremdbeurteilung sollten für uns Bestandteil der Arbeit sein	4,1	4,7	16,0	44,6	30,7
14. Gegenseitige Unterrichtsbesuche sollten ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit sein	2,8	9,8	26,3	37,3	23,8

Die folgenden Fragen betreffen Aspekte Ihrer **Arbeitszeit**.

1. Meine wöchentliche Arbeit für die Schule ist bei vollem Deputat in 38,5 Stunden pro Woche zu bewältigen. (Bei Teilzeitbeschäftigung bitte entsprechend beantworten)

keine Angabe	kaum/nie	selten	häufig	sehr oft
2,1	41,8	38,9	13,5	3,7

2. Wenn Sie an die Arbeitszeit denken, die Sie insgesamt für Ihre verschiedenen beruflichen Tätigkeiten aufwenden, wieviel dieser Arbeitszeit (insgesamt 100%) erledigen Sie

	Zeit	Lehrkräfte	Zeit	Lehrkräfte
innerhalb der Schule	50-60	48,7	50	20,1
außerhalb der Schule	40-50	48,7	50	20,1

3. Lehrkräfte haben vielfältige pädagogische und schulorganisatorische Aufgaben zu erfüllen. Inwieweit haben Sie - **allein unter zeitlichen Gesichtspunkten** - das Gefühl, die folgenden Tätigkeiten zufriedenstellend ausführen zu können? *(Bitte ankreuzen)*

Diese Tätigkeiten kann ich wahrnehmen	keine Angabe	völlig unzu- reichend {1}	zu selten {2}	aus- reichend {3}	völlig aus- reichend {4}
Unterrichten	2,2	1,0	8,9	61,4	26,5
Schüler beraten und betreuen	2,1	11,5	53,7	29,9	2,8
Aufsicht führen	5,3	3,4	8,7	55,2	27,5
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	1,8	17,8	56,1	21,0	3,3
Unterricht vor- und nachbereiten	2,4	4,3	24,5	61,6	7,1

Diese Tätigkeiten kann ich wahrnehmen	keine Angabe	völlig unzureichend {1}	zu selten {2}	ausreichend {3}	völlig ausreichend {4}
Korrekturarbeiten	3,3	4,7	15,8	61,2	15,0
Beurteilen	3,4	3,1	24,7	61,0	7,8
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	3,6	9,3	42,3	38,9	5,9
Durchführung von Klassenfahrten, Exkursionen, Schulveranstaltungen usw.	3,6	5,3	31,2	48,8	11,2
Organisation von besonderen Unterrichtsformen (z.B. Wochenplan, Projektarbeit usw.)	4,2	16,5	45,8	29,3	4,3
Material für den Unterricht beschaffen	2,8	6,0	33,8	52,1	5,3
Elternarbeit	2,8	8,5	37,4	45,2	6,1
Abstimmung mit Kollegen und Kolleginnen über pädagogische und schulorganisatorische Fragen	2,6	9,8	49,9	34,8	2,9
An Konferenzen teilnehmen	2,5	1,3	3,9	50,0	42,3
Erfahrungsaustausch mit Kollegen	1,9	5,7	46,8	40,7	4,8
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	3,4	16,2	47,7	29,5	3,2
Verwaltungstätigkeiten	5,0	8,3	23,1	47,6	16,1
Zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	5,0	23,6	45,9	22,0	3,6
Fort- und Weiterbildung	3,4	20,9	50,7	21,9	3,0
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	6,2	19,4	48,1	23,3	3,0

Andere Tätigkeiten wie:

(Bei Bedarf bitte nachtragen)

a) z.B. Vertretungsstunden

b)

4. Gibt es Tätigkeiten oder pädagogische Aktivitäten, die nach Ihrer Meinung eigentlich dringend an die Schule gehörten, für die Ihnen aber einfach die Zeit fehlt?

Bitte benennen:

5. Hier finden Sie nochmals die obige Liste. Welche der hier genannten bzw. von Ihnen ergänzten **Tätigkeiten belasten** Sie kaum, etwas, stark oder sehr stark? (*Bitte ankreuzen*)

Die folgenden Tätigkeiten belasten mich:	keine Angabe	kaum {1}	etwas {2}	stark {3}	sehr stark {4}
Unterrichten	1,7	22,9	36,7	32,2	6,5
Schüler beraten und betreuen	2,6	38,5	37,7	18,0	3,2
Aufsicht führen	3,4	31,5	35,5	21,8	7,7
Mit Schülern über Alltägliches sprechen	2,6	70,7	20,8	5,0	0,9
Unterricht vor- und nachbereiten	2,3	16,9	37,8	34,9	8,1
Korrekturarbeiten	2,7	10,4	28,6	33,8	24,4
Beurteilen	3,4	10,7	31,6	38,9	15,4
Schulveranstaltungen vorbereiten und durchführen	4,2	11,5	37,1	33,5	13,7
Durchführung von Klassenfahrten, Exkursionen, Schulveranstaltungen usw.	3,4	13,5	33,2	33,6	16,3
Organisation von besonderen Unterrichtsformen (z.B. Wochenplan, Projektarbeit)	5,1	13,4	32,7	34,9	13,9
Material für den Unterricht beschaffen	1,9	14,7	43,3	33,3	6,8
Elternarbeit	3,1	25,5	45,8	20,6	5,0
Abstimmung mit Kollegen und Kolleginnen über pädagogische und schulorganisatorische Fragen	2,9	26,9	48,3	18,1	3,8
An Konferenzen teilnehmen	2,1	15,0	33,6	30,1	19,2
Erfahrungsaustausch mit Kollegen	2,7	55,4	35,8	5,2	0,9
Teamarbeit und Kooperation im Unterricht	5,8	40,4	41,1	10,3	2,3
Verwaltungstätigkeiten	3,9	17,0	33,6	29,0	16,5
Zu Schulzwecken mit anderen Institutionen Verbindung aufnehmen und halten	7,7	29,0	36,1	20,3	6,9
Fort- und Weiterbildung	5,4	44,6	35,2	11,0	3,8
Tätigkeiten zur Evaluation und Innovation der Schule	8,6	27,2	38,5	18,3	7,5

Andere Tätigkeiten wie:

(Bei Bedarf bitte nachtragen)

- a) z.B. Vertretungsstunden

- b)

Im folgenden finden Sie ein paar Aussagen zu Ihrer **persönlichen Arbeitsorganisation**.

Bitte kreuzen Sie das jeweils Zutreffende an:

	keine Angaben	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
1. Mit meiner persönlichen Arbeitsorganisation bin ich insgesamt zufrieden	1,8	2,4	24,7	58,2	12,9
2. Für meine persönlichen Unterrichtsvorbereitungen finde ich viel Hilfe in Lehrerhandbüchern und Materialien der Schulbuchverlage	1,9	4,1	28,8	55,5	9,6
3. Ich habe einen geregelten Zeitplan für meine Arbeit	1,1	12,2	38,3	38,1	10,4
4. Ich erledige meine Angelegenheiten in großer Eile und Hast	2,5	24,4	50,7	19,2	3,1
5. Ich werde mit meinen Vorbereitungen spät bzw. in letzter Minute fertig	1,7	21,4	45,7	26,9	4,4
6. Ich bereite meinen Unterricht alleine vor und nach	2,0	1,8	6,9	40,6	48,7
7. Ich neige dazu, Privatleben und berufliche Pflichten zu vermischen	2,9	21,7	31,8	31,3	12,3
8. In den Springstunden fehlt mir ein geeigneter Arbeitsplatz	2,1	20,6	19,1	21,3	36,8
9. Ich würde gern mehr in der Schule arbeiten, wenn ich einen geeigneten Arbeitsplatz hätte	2,3	34,5	25,0	16,5	21,7
10. Arbeiten Sie auch am Wochenende für die Schule? (Bitte nur eine Alternative ankreuzen)					
Ich teile mir die Arbeit so ein, daß ich ...					
kaum am Wochenende arbeiten muß					10,9
häufiger an einem der beiden Wochenendtage arbeiten muß					58,5
häufiger an beiden Wochenendtagen arbeiten muß					29,0
keine Angabe					1,6

III. Fragen zu Ihren Berufsansprüchen und -zielen

Mit der Berufstätigkeit und Arbeitssituation können verschiedene individuelle Ansprüche und Zielsetzungen verbunden werden. Der Erziehungsauftrag der Schule kann unterschiedlich interpretiert werden. Welche **Aspekte** sind Ihnen persönlich bei **der Ausgestaltung Ihrer Arbeit** besonders wichtig und welche erscheinen Ihnen unwichtig?

	keine Angabe	ganz unwichtig {1}	eher un- wichtig {2}	eher wichtig {3}	sehr wichtig {4}
1. In der Schule sollten langsamere Schülerinnen und Schüler gefördert werden	2,1	0,8	7,2	57,3	32,6
2. Die Schüler und Schülerinnen sollten das selbständige Lernen lernen	0,8	0,2	0,2	17,2	81,6
3. Man sollte sich für den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin persönlich engagieren	1,4	0,2	7,9	53,8	36,7
4. Die Aufgabe der Schule sollte vor allem die Vermittlung von Fachwissen sein	2,2	0,7	23,6	60,7	12,9
5. In der Schule sollen Ordnung, Disziplin und Pünktlichkeit gefördert werden	1,6	0,7	10,1	59,2	28,4
6. Über persönliche Probleme von Schülern/ Schülerinnen sollte man informiert sein	1,0	0,1	1,6	42,8	54,5
7. Man sollte den familiären Hintergrund der Schüler und Schülerinnen kennen	0,9	0,2	3,6	46,4	48,9
8. Die Schule sollte den Schülerinnen und Schülern einen möglichst guten Schulabschluß ermöglichen	2,4	0,6	4,3	41,7	51,0
9. Die Schule sollte die Schülerinnen und Schüler zum friedlichen Zusammenleben aller erziehen	1,3	0,2	0,3	16,9	81,3
10. In der Schule sollten Fleiß und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler gefördert werden	1,2	0,1	2,7	40,0	56,0
11. Kreativität und phantasievolles Verhalten der Schülerinnen und Schüler sollten gefördert werden	1,3	0,1	1,7	27,0	70,0
12. Das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler sollte gefördert werden	1,2	0,1	0,8	22,0	75,9
13. Die Ziele der Rahmenpläne sollten von allen Kindern erreicht werden	3,5	3,9	36,6	48,8	7,2
14. In der Schule sollten Schülerinnen und Schüler lernen, wie sie sich selbstständig ein Thema aneignen können	1,2	-	1,3	28,6	68,9
15. Begabte Schülerinnen und Schüler sollten durch die Schule gefördert werden	1,2	-	2,7	35,4	60,7

	keine Angabe	ganz unwichtig {1}	eher un- wichtig {2}	eher wichtig {3}	sehr wichtig {4}
16. Man sollte von den Schülerinnen/Schülern als Mensch akzeptiert zu werden	2,2	0,1	1,7	29,8	66,2
17. Man sollte ein gutes Verhältnis zu Schülern und Schülerinnen haben	1,6	-	1,5	33,7	63,3
18. Man sollte eine methodisch und didaktisch geschickte Unterrichtsgestaltung und Wissensvermittlung haben	1,5	0,1	2,4	31,2	64,8
19. Der eigene Anteil beim Zustandekommen von unerwünschtem Schülerverhalten sollte reflektiert werden	1,9	0,2	1,7	39,9	56,3
20. Die Schule sollte für ein gutes Lernklima sorgen, damit die Schüler gerne zur Schule gehen	1,8	-	0,4	25,3	72,5
21. Die Schule sollte zu einem wichtigen Bestandteil im Leben der Gemeinde/ des Stadtteils werden	3,1	1,1	12,5	48,7	34,7
22. Sonstiges:					

Wenn es in Ihrem Unterricht nicht so läuft, wie Sie es sich vorgestellt haben: Was spielt dabei Ihrer Meinung nach eine Rolle?

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
1. Aggressive Schülerinnen und Schüler	1,7	6,0	35,7	39,3	17,2
2. Einflüsse von Medien/Fernsehen	2,8	2,8	23,8	52,7	17,9
3. Unmotivierte Schülerinnen und Schüler	2,1	0,9	12,1	60,0	24,9
4. Fehlende pädagogisch-psychologische Qualifizierung	4,0	14,1	57,5	22,1	2,2
5. Fehlender Lebensbezug der zu vermittelnden Inhalte	3,8	7,3	39,0	42,6	7,3
6. Vernachlässigung der Förderung von Kommunikationsfähigkeiten in der Lehrerbildung	4,9	11,4	46,0	30,0	7,8
7. Mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler und Schülerinnen	3,0	21,3	39,8	27,7	8,2
8. Unzureichende Vorbereitung meines Unterrichts	2,3	19,3	54,6	21,8	1,9
9. Wachsender Autoritätsverlust der Institution Schule	2,8	4,4	26,8	48,3	17,7

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
10. Häusliche Probleme der Schülerinnen und Schüler	2,2	0,8	6,9	62,9	27,2
11. Wenig praxisgerechte Ausbildung	4,1	10,9	45,3	30,6	9,2
12. Unfähigkeit der Schüler/ Schülerinnen, sich genügend zu konzentrieren	1,7	0,4	4,5	47,4	46,1
13. Unzureichende Ausbildung zur Teamarbeit	4,0	9,7	40,0	37,5	8,8
14. Das Nachlassen meiner Arbeitskraft	2,5	16,1	38,9	35,1	7,4
15. Eltern kümmern sich zuwenig um die schulischen Belange ihrer Kinder	2,0	0,8	13,5	59,6	24,1
16. Ich habe einen schlechten Tag	2,7	15,4	47,4	27,3	7,2
17. Lärm/Geräusche /Äußere Störungen (z.B. Lärm auf dem Schulhof o.ä.)	3,2	15,7	51,0	28,5	1,6
18. Meine Ungeduld	3,5	14,5	53,6	25,6	2,6
19. Mangelnde Kooperation der Lehrkräfte einer Klasse	4,6	2,0	13,8	54,0	25,5
20. Unruhige und undisziplinierte Schülerinnen und Schüler	3,4	1,5	12,5	45,6	37,1
21. Sonstiges _____					

IV. Fragen zum Gesundheitszustand

1. Mein Gesundheitszustand ist (Zutreffendes bitte ankreuzen)

keine Angabe	schlecht	bedenklich	zufriedenstellend	gut
3,4	1,5	12,5	45,6	37,1

2. Meine berufliche Leistungsfähigkeit ist

keine Angabe	schlecht	bedenklich	zufriedenstellend	gut
3,5	0,4	6,5	46,1	43,5

Bitte kreuzen Sie das Zutreffende an:

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
3. spreche ich mit Kollegen darüber	1,8	3,4	14,2	58,8	21,8
4. hole ich mir Rat und Beistand bei der Schulleitung	2,8	25,0	44,5	23,9	3,8
5. wende ich mich an das Schulamt	2,8	84,6	11,3	1,0	0,3
6. wende ich mich an den schulpsychologischen Dienst.	2,8	71,7	18,9	6,1	0,5
7. versuche ich mit anderen zusammen, die Bedingungen in der Schule zu verändern	3,4	9,8	27,1	51,5	8,2
8. suche ich mir Literatur, die mir weiterhelfen könnte	2,5	19,6	30,3	39,0	8,6
9. besuche ich Fortbildungsveranstaltungen	3,2	23,4	35,5	31,4	6,5
10. spreche ich in meiner Supervisionsgruppe darüber	5,6	72,0	13,6	5,0	3,8
11. konzentriere ich mich auf meine Familie/ Partnerschaft oder meinen Freundeskreis	2,8	13,0	33,5	36,6	14,0
12. gehe ich anderen Beschäftigungen nach, die mir Spaß machen und die mich ablenken	2,9	8,7	29,2	42,5	16,7
13. denke ich an die positiven Seiten meines Berufes (z.B. relativ freie Zeiteinteilung, wirtschaftliche Sicherheit, Abwechslung)	3,3	7,5	21,0	49,7	18,5
14. Sonstiges					

VI. Fragen zur Berufszufriedenheit und zum Belastungserleben

Wie schätzen Sie insgesamt Ihre gegenwärtige Belastung ein?

	keine Angabe	sehr gering {1}	gering {2}	stark {3}	sehr stark {4}
aufgrund Ihres gesundheitlichen Zustands	3,9	14,5	37,4	37,9	6,3
durch den Beruf	3,7	1,7	15,6	57,7	21,3
durch die Familie	8,6	22,2	37,9	24,7	6,6
durch gesellschaftliche Aktivitäten	10,0	30,2	50,2	8,8	0,8
durch sonstige einschneidende Lebensereignisse	31,5	21,9	30,8	11,3	4,6
falls stark oder sehr stark, welche?					

Im folgenden finden Sie Aussagen, die unterschiedliche **Aspekte der Berufszufriedenheit** betreffen. Bitte kreuzen Sie an, inwieweit Sie diesen Aussagen zustimmen oder nicht.

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
1. Mit meiner beruflichen Situation bin ich insgesamt zufrieden	1,8	3,7	20,0	60,8	13,8
2. Meine Arbeit ist sehr interessant und abwechslungsreich	1,7	0,7	11,2	58,5	27,9
3. In meinem Beruf finde ich Selbstbestätigung	1,9	2,1	14,3	56,1	25,5
4. Ich habe meine pädagogischen Erwartungen und Ansprüche im Laufe meiner beruflichen Tätigkeit mehr und mehr zurückgenommen	2,7	12,0	40,6	35,3	9,3
5. Ich bin insgesamt mit meiner Unterrichtstätigkeit zufrieden	2,2	0,6	14,7	70,2	12,3
6. Mit der Wirksamkeit meines methodisch-didaktischen Vorgehens bin ich zufrieden	2,6	0,4	20,4	69,6	7,0
7. Mit dem fachlich-inhaltlichen Niveau meines Unterrichts bin ich zufrieden	2,1	0,7	15,4	69,1	12,7
8. Mit den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung bin ich insgesamt zufrieden	2,9	11,5	41,1	38,9	5,6
9. Ich bin zufrieden mit meinem Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern	1,6	0,2	9,8	66,3	22,1
10. Ich bin insgesamt mit meiner Bezahlung zufrieden	2,1	8,8	21,8	49,3	18,0
11. Ich bin insgesamt mit dem Verhältnis zu den Eltern und der Elternvertretung zufrieden	2,6	2,0	18,8	64,8	11,7
12. Ich bin insgesamt mit der Ausstattung der Schule zufrieden	1,8	19,3	37,4	35,7	5,8
13. Ich bin mit dem Ansehen meines Berufes in der Öffentlichkeit insgesamt zufrieden	2,0	38,2	43,4	14,7	1,7
14. An der Schule herrscht ein gutes Betriebsklima	1,9	4,3	22,7	61,2	9,8
15. Meine Kollegen/Kolleginnen sind der Meinung, daß ich meinen Beruf gut ausübe	11,4	0,2	2,7	77,8	7,9
16. Das Verhalten der Kollegen/Kolleginnen erlebe ich als freundlich und unterstützend	3,6	0,6	8,1	71,1	16,7
17. Möglichen Auseinandersetzungen mit Kollegen und Kolleginnen gehe ich aus dem Wege	3,2	13,4	52,2	27,1	4,1
18. Die Kollegen/Kolleginnen sind abgeschlossen für Veränderungen	4,8	5,1	40,5	46,1	3,6
19. Wir gehen gemeinsam neue Wege im Unterricht	4,9	7,8	53,3	31,7	2,3

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
20. Insgesamt bin ich mit dem Verhältnis zu meinen Kollegen / Kolleginnen zufrieden	3,5	0,3	10,3	70,7	15,2
21. Die Kollegen/Kolleginnen halten bei Auseinandersetzungen mit Außenstehenden zusammen	7,3	3,7	22,0	58,3	8,7
22. Die Kommunikation im Kollegium ist gut	3,3	3,7	34,5	53,1	5,5
23. Ich bin insgesamt mit dem Verhältnis zur Schulleitung zufrieden	3,4	6,2	14,4	58,3	17,6
24. Ich bin insgesamt mit dem Kontakt zur Schulleitung zufrieden	3,5	5,9	15,2	55,5	19,9
25. Wir werden rechtzeitig und ausreichend über wichtige Vorgänge informiert	3,6	6,7	28,7	49,9	11,1
26. Unsere Schulleitung achtet auf kollegiale Mitbestimmung	5,1	7,2	24,9	51,2	11,6
27. An unserer Schule kann jeder mit der Unterstützung der Schulleitung rechnen	4,9	5,6	23,9	50,2	15,4
28. Von der Schulleitung wird kein Druck auf uns ausgeübt	4,7	5,2	32,6	45,9	11,7
29. Ich stelle mich gern den Herausforderungen meines Berufes	3,1	0,5	6,3	60,3	29,8

Die folgenden Aussagen betreffen **Aspekte des Belastungserlebens**. Geben Sie bitte an, inwieweit diese Aussagen auf Sie zutreffen.

Mich belasten	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
1. Probleme mit Eltern	2,2	17,8	43,8	29,8	6,3
2. Probleme mit Kolleginnen und Kollegen	2,3	14,5	47,2	29,8	6,1
3. Fehlende Kooperation im Kollegium	2,8	8,7	47,0	36,3	5,2
4. Probleme mit der Schulleitung	4,0	22,2	45,4	21,5	6,9
5. die fehlende Anerkennung durch Schülerinnen und Schüler	2,9	23,1	50,5	20,2	3,3
6. Mangel an Unterrichtsraum	2,7	19,5	38,9	27,8	11,0
7. Unterricht in vielen Klassen	3,1	20,3	38,9	25,1	12,6
8. die fehlende Anerkennung durch Eltern	3,7	19,2	50,8	22,3	4,0
9. die fehlende Anerkennung durch Kolleginnen und Kollegen	4,7	22,2	59,5	11,8	1,9
10. die fehlende Anerkennung durch die Schulleitung	4,7	26,1	48,1	16,6	4,6
11. Anzahl der wöchentlichen Stunden, in denen ich für meinen Beruf arbeiten muß	3,4	11,7	29,9	32,6	22,4

	keine Angabe	trifft gar nicht zu {1}	trifft eher nicht zu {2}	trifft eher zu {3}	trifft voll zu {4}
Mich belasten					
12. Große Stofffülle / überfrachteter Lehrplan	2,8	5,6	29,9	41,0	20,7
13. Ständige Reformen / viele Erlasse und Regelungen	2,5	4,7	23,7	38,7	30,5
14. Mit sich ändernden beruflichen Anforderungen Schritt zu halten	4,1	11,5	49,3	29,4	5,7
15. Sonstiges:					

16. Wenn ich noch einmal wählen könnte, würde ich sofort wieder Lehrer werden	2,6	5,9	20,3	38,0	33,2
17. Wenn ich die Möglichkeit hätte, würde ich meinen Beruf wechseln	3,1	39,9	36,7	15,0	5,3
18. Ich strebte eigentlich einen anderen Beruf an	3,4	55,3	24,5	9,8	6,9
19. Ich war bereits in einem anderen Beruf tätig, bevor ich Lehrer/Lehrerin wurde	3,1	72,9	4,0	4,9	15,1

20. Wenn Sie an das Ende Ihres Berufslebens denken: Welche Möglichkeiten können Sie sich am ehesten vorstellen? *(Bitte nur eine Nennung)*

vorzeitig in Ruhestand gehen	40,3
im "normalen" Pensionsalter in den Ruhestand gehen	31,8
über das normale Pensionsalter hinaus arbeiten	2,3
noch keine Vorstellung vorhanden	21,2
keine Angabe	4,3

Würden Sie evtl. vorzeitig aus dem Lehrberuf herausgehen und eine andere Berufstätigkeit ausüben? *(Bitte nur eine Antwort ankreuzen)*

Nein, auf keinen Fall 47,0

Ja, wenn

es eine Tätigkeit innerhalb des öffentlichen Dienstes mit dem bisherigen Gehalt wäre	9,7
es eine interessante Tätigkeit im kulturellen Bereich, auch mit eventuell geringerem Gehalt wäre	14,6
es eine Tätigkeit im pädagogischen Bereich mit geringerer psychischer Belastung wäre	18,4
keine Angabe	10,2

5 Beurteilung durch die teilnehmenden Schulen

5.1 Beurteilung durch einzelne Schulen

Die folgenden Bewertungen der APU durch teilnehmende Schulen erfolgten im Zusammenhang mit dem Auswertungsseminar am 24.6.1998.

5.1.1 Beurteilung durch den Schulleiter und die Stellv. für die AG Pädagogischer Tag eines Gymnasiums

Der Fragebogen des DIPF hat sich als außerordentlich nützliches Instrumentarium erwiesen, um die Diskussion des Arbeitsplatzes Schule innerhalb der Lehrerschaft auf eine fachlich fundierte Basis zu stellen. Der Pädagogische Tag hat sowohl inhaltlich als auch in seiner konzeptionellen Ausgestaltung erheblich von der durch den Fragebogen geschaffenen sachlichen Grundlage profitiert. Zahlreiche Lösungsansätze, die während des Tages gewonnen wurden, gehen maßgeblich auf die Verfügbarkeit der profunden Voranalysen des Fragebogens zurück.

Die gute Eignung des Fragebogens für den o.a. Sachzusammenhang hat folgende Gründe:

1. Generell ist der Fragebogen in dieser Form die zeiteffektivste Möglichkeit die zahlreichen Facetten des Schulalltages zu erfassen.
2. Die im Fragebogen angesprochenen Fragenkomplexe stimmen in weiten Teilen mit den vom Kollegium empfundenen Problembereichen überein.
3. Die Formulierung der Fragen ist so gewählt, daß auch schwierige Probleme des Schulalltags feinfühlig thematisiert werden.
4. Die Auswertung des Fragebogens führt auf eine objektive Grundlage für weitere Diskussionen. Vor allem läßt sich klar ablesen, welche Probleme wirklich von einer Mehrzahl von Kollegen als wesentlich betrachtet werden.
5. Die Tatsache, daß der Fragebogen auch Raum für schulspezifische Ergänzungen läßt, steigert die Akzeptanz und Aussagekraft erheblich.

6. Der Service des DIPF durch die Bereitstellung des Fragebogens und die gründliche Auswertung und Betreuung war entscheidend für den effektiven Verlauf und die guten Ergebnisse des auf den Fragebogen aufbauenden Pädagogischen Tages.
7. Datenschutzerfordernisse wurden sensibel und professionell gehandhabt. Ein von Lehrerkollegen entworfener und von Kollegen dann auch ausgewerteter Fragebogen könnte niemals den gleichen Vertrauensschutz bieten.
8. Das hohe fachliche und persönliche Engagement der DIPF-Mitarbeiter hat überzeugt und zu einer sehr angenehmen und ergebnisreichen Zusammenarbeit geführt.

Die im Rahmen des pädagogischen Tages gewonnenen Lösungsansätze für die zahlreichen erkannten Probleme im Zusammenhang mit dem „Arbeitsplatz Schule“ haben alle Kollegen ermutigt, daß mehr aus eigener Kraft getan werden kann, um die Situation zu verbessern. Weitergehende Diskussionen mit der Elternschaft und den Schülern haben diese Einschätzung verstärkt. Im Hinblick auf den Fragebogen wurde von Eltern, Schülern und Lehrern angeregt, ob der Ansatz des Fragebogens nicht auch auf die gesamte Schulgemeinde ausgedehnt werden könnte. Falls das DIPF für eine entsprechende Weiterentwicklung des Konzeptes die Mitarbeit von Pilotschulen benötigt, könnte die ...schule sicherlich ein Ansprechpartner sein.

5.1.2 Beurteilung durch den Personalrat einer Haupt- und Realschule

... anläßlich eines pädagogischen Tages hatten wir schon einmal eine Befragung zur Arbeitsplatzsituation. Die Befragung, mit anschließenden Arbeitsgruppen, brachte keine positiven Ergebnisse. Daher haben wir und das Kollegium dem Projekt Arbeitsplatzuntersuchung des DIPF nur zögernd zugestimmt. Insbesondere wurden Bedenken hinsichtlich des Datenschutzes geäußert.

Nach gründlichen Vorgesprächen, hier empfanden wir vor allem die Einbeziehung des Personalrates positiv, konnte die Arbeitsplatzuntersuchung am 12.2.1998 mit breiter Zustimmung des Kollegiums durchgeführt werden.

Vorausgesetzt, daß das Kollegium wahrheitsgemäß beantwortet hat, glauben wir, daß die Ergebnisse und das vorgelegte Zahlenmaterial eine gute Basis für die weitere pädagogische Arbeit an unserer Schule sein wird.

Wir bedanken uns vor allem für die zeitaufwendige, fundierte Vorbereitung, die Aufbereitung des Zahlenmaterials sowie die gute Präsentation am pädagogischen Tag durch Herrn ... und Herrn Diese gute Vorbereitung, die souveräne Moderation am pädagogischen Tag und Ihre Mitarbeit in den Gruppen haben zu einer Versachlichung der Diskussion beigetragen.

Dafür möchten wir uns im Namen aller bedanken.

Mit freundlichen Grüßen

Der Personalrat derSchule

5.1.3. Beurteilung durch den Schulleiter einer Integrierten Gesamtschule

Gestatten Sie mir, daß ich Ihnen ... an dieser Stelle für die aktive Unterstützung unserer Entwicklungsarbeit in den vergangenen drei Jahren herzlich danke. Sie war uns bis heute sehr wichtig. Diesen Dank schließen Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der im Jahre 1996 erfolgten Arbeitsplatzuntersuchung (APU) und die ständig beratende Unterstützung unserer Konzeptgruppe ein, deren Aufgabe es war bzw. ist, die Entwicklung unserer Schule in den drei Bereichen

- Projektlernen
- Rhythmisierung des Schultages
- organisatorische und pädagogische Binnenstruktur
(1100 Schüler in Klassen 5 - 10)

voranzutreiben.

Für die nächste Zeit benötigen wir weiterhin dringend Ihre Hilfe in der Erstellung und Durchführung von Eltern- und Schülerbefragungen, deren Ergebnisse mit einer neuen Arbeitsplatzuntersuchung (APU) verglichen werden müssen. Diese drei erforderlichen Untersuchungen müßten zeitgleich stattfinden, wenn sie für unsere weitere pädagogische Entwicklungsarbeit brauchbare Daten zur Verfügung stellen sollen.

Ich hoffe, daß uns Ihre Mitarbeit in der gewohnten Weise hinsichtlich erfahrener Kompetenz und gewohnten Engagements erhalten bleibt und grüße Sie sehr herzlich.

5.1.4 Stellungnahme der Pädagogischen Leiterin einer Gesamtschule

DieSchule ist eine Kooperative Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe. Im Schuljahr 1997/98 besuchen 1184 Schülerinnen und Schüler unsere Schule.

Durch eine Tagung des HeLP in zum Thema Schulprogramm erfuhr ich von der Möglichkeit, eine APU durch das DIPF an unserer Schule durchführen zu lassen. Dies schien mir eine gute Möglichkeit, damit den Prozeß der Schulprogrammentwicklung an unserer Schule einzuleiten, zumal für das 2. Halbjahr ein Pädagogischer Tag geplant war.

Nach einem Treffen von Herrn ... mit Schulleitung und Personalrat wurde beschlossen, die APU während einer Konferenz am 2. Februar 1998 durchzuführen. Das Kollegium wurde dementsprechend informiert. Besonders begrüßt wurde die Möglichkeit, den allgemeinen Fragebogen durch einen schulspezifischen Fragebogen zu ergänzen. Diese Fragen wurden von Schulleitung und Personalrat entwickelt.

Während der Konferenz am 2.2.1998 informierte zunächst eine Mitarbeiterin des HeLP über das Schulprogramm. Es kam zu einer lebhaften Diskussion, in der auch deutlich Skepsis, Kritik und Ablehnung gegenüber der Verpflichtung zur Entwicklung eines Schulprogramms geäußert wurde. Zunehmende Belastungen und die Verschlechterung der schulischen Rahmenbedingungen sowie Skepsis gegenüber der Effektivität eines solchen Schulprogrammes wurden als Gründe genannt. Die Durchführung der APU fand breite Zustimmung. Bis auf 4 Kollegen und Kolleginnen wurde der Fragebogen von allen ausgefüllt.

Ende Februar 1998 stellte Herr ... die Ergebnisse zunächst der Schulleitung und dem Personalrat vor; am 9. März 1998, dem Pädagogischen Tag, dann auch dem Kollegium.

Im folgenden werden einige Ergebnisse der APU benannt, die für die Schule von besonderer Bedeutung sind und deutliche Hinweise auf notwendige Schritte im Rahmen der Schulprogrammentwicklung an unserer Schule geben:

Obwohl 54,8% des Kollegiums bejahen, daß die Schule ein erkennbares Konzept hat und genau so viele angeben, mit diesem Konzept einverstanden zu sein, sind 67,9% der Meinung, daß das Kollegium in seinen pädagogischen Zielen eher getrennt als vereint sei. Ein noch höherer Prozentsatz (75,5%) ist der Meinung, daß die Schule nicht nach gemeinsamen pädagogischen Zielen gestaltet werde.

Dieser Fragenkomplex wurde während des Pädagogischen Tages in Arbeitsgruppen weiter diskutiert. Auf einer pädagogischen Gesamtkonferenz im Mai 1998 konstituierte sich dazu eine Arbeitsgruppe, die daran arbeiten wird, divergierende pädagogische Vorstellungen zu benennen und einen Konsens herzustellen.

Eine weitere Schwachstelle wurde ebenfalls durch entsprechende Aussagen in der APU deutlich: die fachspezifische Zusammenarbeit, gekoppelt mit Unsicherheiten in Bezug auf Leistungsanforderungen in den Jahrgängen und Zweigen. Hier wurden konkrete Arbeitsaufträge an die Fachkonferenzen formuliert. Die Fachkonferenzen entwickeln beginnend mit zweigbezogenen Abschlußprofilen Jahrgangsprofile für alle Klassen und Zweige.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß die APU sicher nichts absolut Überraschendes oder total Neues für die Schule ergeben hat, aber die Tatsache, daß vorher Vermutetes jetzt schwarz auf weiß vorliegt, hat den Kommunikationsprozeß erneut in Gang gebracht und die schon angedachte Richtung für die Entwicklung eines Schulprogramms konkretisiert und bestätigt.

Wir bedanken uns beim DIPF für die Durchführung der APU.

5.2 Bewertung der APU durch die Schulen

Armin Lohmann

Auf der Fachtagung am 24.06.1998 sind in Diskussionsrunden folgende Fragen gestellt worden:

1. Wie unterstützt die APU die Schulen?
2. Wodurch unterstützt die APU die Schulen?
3. Wie bewerten wir die Ausführung der APU?
4. Welche Wünsche haben die Schulen bei der Weiterentwicklung oder welche konstruktive Kritik äußern die Schulen in der Erfahrung mit der APU?

Ich fasse die Antworten aus der Fachtagung wie folgt zusammen:

1. Die Unterstützung der Schulentwicklung durch die APU

Ein erstes Ergebnis der Bewertung durch die Schulleitungen der 20 vertretenen Schulen ist: die APU ist ein gelungenes Lenkungsinstrument, weil es anonym und neutral ist. Sie verdeutlicht vor allem die strukturellen Probleme an der Schule selber und bietet damit sowohl in der Personalführung wie auch in der Personallenkung eine Handhabung.

Die APU ist ein günstiger Ausgangspunkt für Bestandsaufnahmen an Schulen. Sie ist besser geeignet als eigene, schulinterne Umfragen, weil die Anonymität gewahrt bleibt. Durch die externe Auswertung und das Auftreten von Fachleuten aus dem DIPF im Kollegium ist von vornherein der Datenschutz gewahrt. Wir haben festgestellt, daß die APU den Verständigungsprozeß in der Schule unterstützt. Wir haben weiterhin festgestellt, daß die APU gerade bei strittigen Fragen entlastend wirkt. Die APU ist eine Hilfestellung für Schulprogrammentwicklung und sie dient vor allem der Qualitätsverbesserung und damit auch der Qualitätssicherung in der Schule, indem nicht mehr nur über Probleme geredet, sondern mit den Problemen umgegangen wird und an ihnen gearbeitet werden kann.

2. Wodurch unterstützt die APU die Entwicklung der Schulen?

Durch die APU erhält man „neue Augen nach innen“, im Sinne eines professionelleren Umgangs mit den strukturellen oder pädagogischen noch nicht ausdiskutierten Problemen der Schule. Man erhält eine klare Aussage, wo die pädagogischen Probleme auch von der Definition oder durch kommunikative Arbeitsformen neu geordnet werden müssen. Die APU schult das Kollegium, sich in Zusammenhänge einzuordnen. Der Weg zur Verbindlichkeit ist aufgrund einer solchen APU einfacher geworden. Die Darstellung der gemeinsamen Ziele und Werte wird aufgrund dieser Umfrage und des schulinternen Fragebogens erleichtert. So ist eine Aufforderung zum pädagogischen Handeln für die Schule gegeben. Grundlagen z.B. für pädagogische Tagungen oder für Klausurtagungen in den Schulen werden konkret angeboten: Woran können sie sich weiterentwickeln? Was wollen sie kurz-, mittel- oder langfristig im Sinne eines Schulprogramms entwickeln?

3. Wie bewerten Sie die Ausführung der Arbeitsplatzuntersuchung durch das Projekt SEL des DIPF?

Als sehr positiv wurde empfunden, daß bei der Beratung der APU das Projekt „DIPF-SEL“ als externe Moderation zwischen Personalvertretung und Schulleitung aufgetreten ist. Diese externe Moderatorenfunktion wurde als Versachlichung im Sinne der Gestaltung von Bestandsaufnahmen und pädagogischen Tagungen wahrgenommen. Die Datenschutzbedenken wurden eindeutig durch diese Bindung ausgeräumt.

Das Projekt DIPF-SEL hat die Zeitabstände zwischen Umfrage und Präsentation so eingehalten, daß die Aktualität gewahrt wurde. Durch diese eindeutig gute Vorbereitung war es möglich, pädagogische Tagungen oder weitere Entwicklungsprozesse voranzutreiben. Die Qualität – made by DIPF-SEL – ist in diesem Falle durch eine sachliche Unterstützung bei der Erstellung des schulinternen Fragebogens, der generellen Handhabung dieses Fragebogens und durch die Moderatorenfunktion, durch Begleitung sowie Auswertung gewährleistet worden.

Kritisch angemerkt wurde, daß manche Fragestellungen zu Schönfärbereien verleiten oder zu unkonkret sind. Schönfärberei war z.B. bei der Berufszufriedenheit herauslesbar. Auf der anderen Seite steht z.B. auf Seite 4, Frage Nr. 8 „wir sollten eine feste Vertretungsregelung haben“. Da

sagt man sich als Schulleitung, welche Konsequenzen denn daraus erwachsen. Soll es z.B. eine Vertretungsregelung im Sinne von Team-Verantwortlichkeit sein oder Jahrgangsverantwortlichkeit oder Schulverantwortlichkeit oder Tagesverantwortlichkeit? So konkret hätten es die Schulleitungen gerne gehabt, die hier an der Fachtagung beteiligt waren,. Die APU eröffnet ganz eindeutig damit Organisationsentwicklungsprobleme, und die Schule erkennt, was ihr Problem ist. Sie erkennt sogar die Dringlichkeit zur Veränderung. Allerdings haben viele Schulen keine Lösungen, wie sie das strategisch bewältigen sollen. Das heißt also, der Profi wird gesucht, der jetzt – nach dieser APU – die Schulen weiter begleiten soll und dies ist in der Tat ein Problem, was u.a. dadurch deutlich wird, daß nur 44,5 % der befragten Lehrkräfte mit den Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung zufrieden sind. Das wurde hier intensiv diskutiert und so gesehen, daß Fort- und Weiterbildung systemisch zu erfolgen habe, also ganz konkret an den Bezügen zur Schule angeboten werden sollten.

4. Welche Wünsche haben die Schulen für die künftige Arbeitsplatzuntersuchung?

Die APU eröffnet plötzlich ein Problembewußtsein, wie man für sich selber schulische Probleme intern lösen kann. Man weiß nicht, wie man sie lösen soll und wünscht sich deshalb so etwas wie eine Strategie. Zu dieser Strategie gehört u.a. eine Überprüfung im Sinne von Qualitätssicherung, damit in gewissen Zeitabständen, spätestens alle fünf Jahre, wieder überprüft werden kann, was eigentlich zwischen der ersten und der zweiten APU an Entwicklungen durchgeführt worden ist. Dies ist ein sehr starker Wunsch.

Der nächste Wunsch geht wieder in Richtung Fortbildung, in Richtung einer professionellen Prozessbegleitung. Strategien zum Umgang mit der Entwicklung möchte man mitgelöst oder angeboten haben.

Ein weiterer Bereich ist die Arbeitsbelastung. Diese sollte qualitativ und quantitativ bewertet werden. Und da kommt die Berücksichtigung des Schulstandortes hinzu. Wir wünschen uns u.a. auch eine differenziertere Auswertung nach Schwerpunkten, die sich in Richtung Stadt oder Großzentren oder ländlichen Bereich ausrichten.

Die APU sollte weiterhin so etwas wie eine Kooperationsbelastung im Sinne von Entwicklungsbelastung mitprüfen. Das ist vor allem bei den Schulen, die sich schon als Modellschulen entwickelt haben, der Fall.

Zum Schluß

Aus den Berichten aller Schulen, die sich an der APU beteiligt haben, war Dankbarkeit zu hören, daß sie an dieser Arbeitsplatzuntersuchung teilnehmen konnten und durften.

6 Resümee für die weitere Projektarbeit

Peter Döbrich / Heinrich Trierscheidt

6.1 Ziele, Verfahren und bisherige Ergebnisse der APU

Die Arbeitsplatzuntersuchungen waren unter anderem von folgender Einschätzung ausgegangen: „Eine Neubestimmung der Arbeitszeit (der Lehrkräfte, P.D.) ist jedoch nur dann sinnvoll, wenn sie das Ergebnis neuer Formen des Lehrens und Lernens ist. Neue Arbeitszeitkonzepte müssen sich aus veränderten Arbeitsformen ergeben, neue Arbeitsformen sind nicht durch neue Arbeitszeitkonzepte zu erzwingen.“ (Koalitionsvereinbarung Hessen 1995-1999, S. 19). Für die Sekundarstufe I bedeutet dies, daß eine einfache Übertragung z.B. von Präsenzzeiten, die die bisherige Festlegung der Arbeitszeit durch Pflichtstunden ergänzen oder ablösen, nicht möglich ist. Außerdem sollten die APU einen doppelten Zweck erfüllen:

1. sie sollen „nicht nur die bestehende Organisation des Arbeitsplatzes Schule beschreiben, sondern vor allem Möglichkeiten zur Veränderung aufzeigen“ (Koalitionsvereinbarung Hessen, 1995 - 1999, S. 19).
2. sie sollen die bestehenden Belastungen im Lehrerberuf mit empirischen Mitteln sichtbar machen.

Der Widerspruch zwischen den beiden Zielsetzungen konnte in den APU in einem breiteren Kontext der Qualitätssicherung aufgelöst werden. Dabei war von den konkreten Verhältnissen an den beteiligten Sekundarschulen auszugehen. Es war erforderlich, ein neues Instrumentarium (auf der Basis vorhandener Instrumente) zu entwickeln, zu erproben und in den 21 Schulen anzuwenden, welches neben den Belastungskomponenten auch andere Elemente wie Berufsansprüche, Fragen zur Schulorganisation, zur Bewältigung der Arbeit usw. enthielt, um der vorhandenen Komplexität der Arbeit der Lehrkräfte auch im Instrumentarium gerecht zu werden. Außerdem mußte durch ein neues Verfahren sichergestellt sein, daß die Ergebnisse für die jeweilige Schule repräsentativ sind. Damit wurde die bisherige Forschungsrichtung, die ihre Repräsentativität auf der Beteiligung einer ausreichend großen Stichprobe einzelner Lehrkräfte in einzelnen Schulen gründete, zugunsten einer Repräsentativität für die beteiligten Schulen geändert.

Nach einem Pretest, bei dem der Rücklauf der Fragebogen 67% betrug, wurde die Grenze für die Repräsentativität der Befragung auf mindestens 75% Rücklauf der Fragebogen des jeweiligen Kollegiums angehoben. Durch die gleichzeitige Zusammenarbeit mit den Schulleitungen und Personalräten konnten Rücklaufquoten zwischen 80% und 100% erreicht werden. Die hessischen Mitbestimmungsregelungen haben sich für die Durchführung der APU als sehr vorteilhaft erwiesen, weil die Personalräte mit den Schulleitungen in der Vertrauensbildung im Kollegium zusammengewirkt haben. Diese Zusammenarbeit wurde in einigen Fällen durch die Beteiligung von „Konzeptgruppen“ oder „Steuerungsgruppen“ des Kollegiums unterstützt. Insgesamt haben nur zwei der 23 Schulen, denen die APU angeboten worden war, keinen Gebrauch davon gemacht.

Aus der Fülle der Ergebnisse, die im Kapitel 3 ausführlich erörtert und im Kapitel 4 systematisch zusammengefaßt werden, möchten wir für die weitere bildungspolitische Diskussion die folgenden hervorheben:

- die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte ist mit dem Beruf zufrieden, gut zwei Drittel würden den Beruf noch einmal wählen bzw. würden mehrheitlich nicht in einen anderen Beruf wechseln;
- zwischen der zufriedenstellenden Kommunikation im Kollegium („Klima“) und der Innovationsbereitschaft in den Kollegien besteht ein Zusammenhang; die Kommunikationsstruktur im Kollegium ist mitentscheidend für die weitere Entwicklung der jeweiligen Schule;
- über die Hälfte (59%) meint, daß das Kollegium der Schule in seinen pädagogischen Zielen eher geteilt durch seine Unterschiede als vereint durch seine Gemeinsamkeiten ist; aber 91% stimmen zu, daß das Kollegium gemeinsame pädagogische Ziele entwickeln sollte;
- als belastend werden vor allen Dingen Konferenzen empfunden, trotz positiver Einschätzung von Gesundheit und Leistungsfähigkeit fühlen sich 65,3% öfters erschöpft oder erschlagen; für ein Probleme an der Schule halten 65,1% „schwierige Schüler“, als Problem wird weiterhin von 32,1% das Fernbleiben vom Unterricht empfunden. Bei diesen Problembenennungen gibt es aber große Unterschiede zwischen den 21 Schulen; außerdem erhalten – erwartungsgemäß – die Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden, große Stofffülle und ständige Reformen die höchsten Quoten des Belastungserlebens. Interessanterweise scheinen sich hier die Kollegien von Pilotschulen weniger be-

lastet zu fühlen und es gibt auch schulintern Gruppierungen mit recht unterschiedlichen Einschätzungen;

- fehlende Kooperation im Kollegium wird von 44,5% als belastend erlebt; dennoch sagen 71% an ihrer Schule herrsche ein gutes Betriebsklima;
- 93% meinen, den beruflichen Anforderungen gerecht zu werden;
- das Gespräch mit den Kollegen ist für 80% die wichtigste Bewältigungsstrategie;
- eine Arbeitszeit von 38,5 Stunden pro Woche reicht für die Bewältigung der Arbeit nicht aus; fast 90% arbeiten mindestens an einem der beiden Tage des Wochenendes;
- die Zeit für die Zusammenarbeit im Kollegium reicht bisher nicht aus, aber 75% stimmen zu, daß die Zeitpläne außerhalb des Unterrichts gut koordiniert sein sollten;
- während fast 60% (mit großen Unterschieden zwischen den Schulen) meinen, daß die Koordination innerhalb der Jahrgangsstufe gut organisiert ist, gelten für die Koordination (im „Ist-Wert“) zwischen den Jahrgangsstufen nur 29%; aber 87% stimmen zu, daß die Koordination zwischen den Jahrgangsstufen gut organisiert sein sollte.
- im Hinblick auf die im PISA-Projekt später geprüften „fächerübergreifenden Kompetenzen“ sollte beachtet werden, daß 29% der Lehrkräfte meinen, daß sie „eine fächerübergreifende Zusammenarbeit haben, die sich an gemeinsamen Themen orientiert“, aber 78% meinen, daß sie eine solche Zusammenarbeit haben sollten;
- 75% meinen, daß Selbst- und Fremdbeurteilung ein Bestandteil der Arbeit sein sollten („Ist-Wert“ 31%);
- knapp 50% meinen, daß die Kollegen/Kolleginnen aufgeschlossen für Veränderungen sind; im Kernbereich des Unterrichts ist es aber nur etwas mehr als ein Drittel, welches der Aussage „Wir gehen gemeinsam neue Wege im Unterricht“ zustimmt. Hier gibt es zwischen Schulen ebenfalls beachtliche Unterschiede, die den jeweiligen Entwicklungsstand der Einzelschule markieren.

Aus diesen Befunden läßt sich einerseits schließen, daß ein gutes Potential für die weitere Entwicklung vorhanden ist, aber gleichzeitig die Kommunikationsstrukturen in vielen Schulen verbesserungsfähig sind. Dieses wird ergänzt durch Erkenntnisse aus der internationalen Schulentwicklungsforschung, die belegen, daß ohne eine Verbesserung des Schulklimas und der Kommunikation nicht mit wirksamen Veränderungen im

Kernbereich des Unterrichts gerechnet werden kann. Die Meinungsunterschiede zu den einzelnen Fragen in der Schule sichtbar und damit kommunizierbar zu machen, ist eine der wichtigsten Aufgaben der APU.

6.2 APU als Beitrag zum institutionellen Lernen der Schule

Eine Forderung im Rahmen der APU ist die Erstellung eines schulinternen Fragebogens durch die jeweilige Schule. Dadurch sollen die bereits vorhandenen Schwerpunkte und Profile dargestellt und im Rahmen der Befragung zu einem repräsentativen Meinungsbild aufgearbeitet werden. Der Vorteil besteht auch hierbei für die Schule darin, daß alle Lehrkräfte anonym ihre Zustimmung oder Ablehnung zu den einzelnen Items abgeben können. Dadurch können die Zufälligkeiten, die sich z.B. aus verfestigten Meinungsbildern in der Schule ergeben, sichtbar und bearbeitbar gemacht werden.

In welchem Umfang die APU zum institutionellen Lernen der 21 Schulen beitragen konnte, haben wir im Rahmen eines Seminars am 24.6.98 in vier themengleichen Arbeitsgruppen ermittelt. Dabei haben sich folgende Erkenntnisse gezeigt:

- die APU dient einer „pädagogischen Bilanz“ im Sinne einer systematischen, vergleichbaren und für die Schule repräsentativen Bestandsaufnahme;
- sie ist für die Bestandsaufnahme besser geeignet als eigene schulinterne Umfragen, weil die Anonymität durch das DIPF-Projekt gesichert wird;
- die APU fördert die Offenlegung von Problemen im Kollegium, die Schulprogrammentwicklung, die Transparenz der Schulorganisation und pädagogischer Zielsetzungen, interaktive Beziehungen;
- die APU ermöglicht eine neue Innenansicht und einen professionellen Umgang mit der systematischen Entwicklung der eigenen Schule;
- die APU eröffnet Wege zur kollegialen Verbindlichkeit;
- die APU ist „äußerst hilfreich wegen präziser Fragestellungen in den Vorgesprächen und bei der Nachbereitung sowie im Fragebogen selbst“.
- eine schnelle Rückmeldung der APU-Ergebnisse fördert den Schulentwicklungsprozeß;

- dieser systematischen Bestandsaufnahme müßte an vielen Schulen eine ebenso systematische Unterstützung bei der Umsetzung der Ergebnisse erfolgen; in einigen Schulen gilt: „die APU macht zahlreiche Probleme sichtbar, für die die Schule aus sich heraus aber keine Lösungen und Strategien entwickeln kann.“.

Besonders für den letzten Punkt konnten im Projekt „Schulentwicklung und Lehrerarbeit“ nur in wenigen Ausnahmefällen Angebote für eine Zusammenarbeit über die APU hinaus gemacht werden. Hier kann nur eine stärkere Zusammenarbeit mit den „Unterstützungssystemen vor Ort“ eine Verbesserung bringen. Dazu wird es aber notwendig sein, hinsichtlich der Zielsetzungen, die sich aus den systematischen Befragungen ergeben, eine gemeinsame Haltung auf allen Ebenen des hessischen Schulwesens zu entwickeln.

Aufgrund der APU hat sich an einigen Schulen der dringende Wunsch entwickelt, analoge Erhebungen für die gesamte Schulgemeinde durchzuführen. D.h., repräsentative Schüler-/ Schülerinnenbefragungen und Elternbefragungen sollen zu vergleichbaren Meinungsbildern führen. In einem Pretest erfolgten solche Befragungen an einer Schule. Die sich daraus ergebenden Aufgaben für die Sicherung der Vergleichbarkeit der Instrumente und Verfahren (von der ersten Besprechung, über die Formulierung von schulinternen Fragebogen bis zur Präsentation der Ergebnisse und Umsetzung der Veränderungsvorschläge) konnten aufgrund dieser Erfahrungen präziser bestimmt werden.

6.3 Perspektiven der weiteren Arbeit

Aufgrund der Erfahrungen mit dem allgemeinen Teil des Fragebogens der APU konnte nach Abschluß der ersten Serie von Befragungen an 21 Schulen mit mehr als 1.000 Lehrkräften eine Revision des Fragebogens selbst erfolgen. Dabei wurde die bisherige Struktur des Fragebogens überarbeitet. Der Fragenblock zur Schulorganisation (Ist/Soll- Vergleiche) wurde erweitert und den Fragen zu den beruflichen Ansprüchen und Zielen wurde hinsichtlich der Bedeutung des Zieles für die jeweilige Lehrkraft der Erfüllung dieses Anspruches / Zieles neue Antwortkategorien zugeordnet. Die Fragen zur beruflichen Beanspruchung wurden im Hinblick auf zeitliche, emotionale, physische und geistig/intellektuelle

Dimensionen differenziert. Durch die Einbeziehung von schülerbezogenen und elternbezogenen Einschätzungen ist eine Vergleichbarkeit mit den Befragungsergebnissen bei Schülern/Schülerinnen und Eltern gegeben.

Der Fragebogen für die Schüler/Schülerinnen ist fertiggestellt und wird Anfang 1999 vorzugsweise für den Einsatz in denjenigen Schulen zur Verfügung stehen, die bereits eine APU gemacht haben. Der Elternfragebogen soll ebenfalls rasch einsetzbar sein. Die Erstellung von repräsentativen Meinungsbildern der beteiligten Gruppen ist ein notwendiger Zwischenschritt auf dem Weg zu „pädagogischen Bilanzen der Schule“. Diese „pädagogischen Bilanzen“ können das Bindeglied zwischen dem Schulprogramm und der Evaluation sein, zu denen alle hessischen Schulen gesetzlich verpflichtet sind. Die Schulen sollen in diesem institutionellen Lernprozeß schrittweise selbst die Durchführung systematischer Erhebungen erlernen. Dieser qualitative Wandel von einem „selbstreferentiellen“ zu einem „reflexiven Schulwesen“ bedarf aber der kontinuierlichen Begleitung durch systematische Beobachtung, wie sie z.B. durch die regelmäßige Zusammenfassung der Ergebnisse der APU möglich ist.

Im einzelnen sollten folgende Projektziele etwa bis zum Ende des Jahres 2003 erreichbar sein:

1. Erstellung Pädagogischer Bilanzen auf einzelschulischer Ebene, deren Ergebnisse auf der Ebene der Staatlichen Schulämter und des Landes Hessen zu aggregierten Daten zusammengefaßt werden können. Dabei ist das informationelle Selbstbestimmungsrecht der einzelnen Schulen zu wahren. Die Datenaggregation dient nicht dem Zwecke eines „Benchmarking“ oder „Ranking“.
2. Unterstützung der Selbstreflexion ganzer Schulen und Aufbau von Vertrauen in systematische Evaluation durch Arbeitsplatzuntersuchungen für jährlich ca. 25 Schulen ab dem Schuljahr 1998/99 sowie die systematische Einbeziehung von Eltern- und Schülermeinungen (jeweils ca. 10 Schulen pro Schuljahr). Lehrer- Eltern- und Schülerbefragungen (LES-Befragungen) sollen die Entwicklung eines Schullethos erleichtern. Die Ergebnisse der LES-Befragungen werden regelmäßig nach dem Muster der „APU-Zwischenergebnisse 1998“ zusammenfassend veröffentlicht. Damit soll eine Tradition regelmäßiger Berichterstattung über die Meinungen von Lehrern, Eltern und Schü-

lern gestiftet werden, bei der das Schulsystem Rückmeldung über die Meinungen der beteiligten Gruppen auf empirischer Basis erhält. Die „Stichproben“ werden ihren Ursprung nicht in allgemein repräsentativen Erhebungen haben, sondern auf Erhebungen beruhen, die für die jeweilige Schule repräsentativ sind. Die Qualität der Repräsentativität der Erhebungen auf einzelschulischer Ebene ist durch die Erreichung entsprechend hoher Rücklaufquoten nachzuweisen (Befragungen der Lehrkräfte mindestens 75%, Eltern mindestens 51%, Schüler mindestens 90%).

3. Schaffung von systemischer Transparenz durch die Entwicklung und Erprobung von Qualitätsstandards für die systematische Evaluation; die Instrumente müssen sowohl eine Vergleichbarkeit zwischen den Schulen erlauben als auch den Eigencharakter der Schule widerspiegeln; dabei lassen sich vorhandene internationale Erfahrungen und Instrumente z.B. aus Schottland, der Schweiz oder Österreich nutzen und auf ihre Verwendbarkeit in Hessen überprüfen.
4. Die Unterstützung der schulinternen Evaluation durch den Aufbau von Berichtssystemen, die auf systematischen Befragungen, Indikatorensystemen und vorhandenen Daten beruhen. Dabei ist die Zusammenarbeit zwischen den Schulen, der Schulaufsicht, dem HeLP und den Institutionen der Lehrerbildung einzubeziehen. Internationale und regionale Erfahrungen sind durch den exemplarischen Aufbau von Qualitätspartnerschaften auf der Ebene einzelner Schulen, der Staatlichen Schulämter und der unterstützenden Systeme aufzubauen und zu erhalten.
5. Durchführung von Informationsveranstaltungen, Seminaren und Fachtagungen über die Ziele und Zwischenergebnisse des Projektes in Zusammenarbeit mit dem HeLP und geeigneten Fachgesellschaften.
6. Das Projekt sollte mit internationalen Netzwerken verbunden werden, um unerwünschte Nebenwirkungen im Qualitätssicherungsprozeß aufgrund vorliegender internationaler Erfahrungen rasch erkennen und dadurch vermeiden zu können.

In der Frage der Neugestaltung der Arbeitszeit der Lehrkräfte in den Sekundarschulen sollte von den bereits bestehenden konkreten Formen einer stärkeren Koordination der Zusammenarbeit außerhalb des Unterrichts ausgegangen werden. Dabei können die bisher an den APU beteiligten Schulen eine besondere Rolle spielen. Die systematische Einbeziehung von Jahresarbeitszeiten einschließlich einer pädagogisch sinnvollen Kon-

tierung der Arbeitszeit in der Sekundarstufe sollte erprobt werden, dabei ist von unterschiedlichen Formen auszugehen, die den jeweiligen Schulen entsprechen. Es könnte allerdings notwendig werden, diese zunehmende Differenzierung durch eine entsprechende Rahmenordnung zu ergänzen.

Anhang

Fragebogen

Frequenzverteilungen der Antworten pro Schulkollegium

Ingrid Plath

Allgemeine Arbeitszufriedenheit	201
Zufriedenheit mit dem Kollegium	202
Zufriedenheit mit der Schulleitung	204
Zufriedenheit mit dem eigenen Arbeitsverhaltens	206
Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern und Eltern	207
Zufriedenheit mit Aspekten der schulischen Rahmenbedingungen	208
Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf	209
Berufsansprüche / Ziele – Einschätzung der Übereinstimmung des Kollegiums in den pädagogischen Zielen	211
Persönliche Berufsansprüche – Persönlichkeitsentwicklung der Schüler	212
Persönliche Berufsansprüche – Unterrichts- und Sozialklima	214
Persönliche Berufsansprüche – Leistungsorientierung	216
Persönliche Berufsansprüche – Orientierung an der Schülerpersönlichkeit	217
Persönliche Berufsansprüche – Allgemeine Förderung der Schüler	218
Persönliche Berufsansprüche – Rücknahme der Berufsansprüche versus Innovationsbereitschaft	219
Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens	220
Probleme im Unterrichtsablauf – Schülerbezogene Zuschreibungen	222
Probleme im Unterrichtsablauf – Familiärer Bezug	224
Probleme im Unterrichtsablauf – Gesellschaftliche Rahmenbedingungen	225

Probleme im Unterrichtsablauf – Qualifikation der Lehrkräfte	226
Probleme im Unterrichtsablauf – Lehrerbezogene Aspekte	227
Probleme im Unterrichtsablauf – Allgemeine Aspekte der Arbeitssituation	228
Bewältigungserleben	229
Bewältigungsstrategien – Allgemeine Haltung	230
Bewältigungsstrategien – Kollegiale Unterstützung	231
Bewältigungsstrategien – Kompensatorisches Verhalten	232
Bewältigungsstrategien – Fortbildungsaktivitäten	233
Bewältigungsstrategien – Externe Unterstützung	234
Belastungserleben in verschiedenen Lebensbereichen	235
Gesundheit	237
Allgemeine berufliche Belastung durch Rahmenbedingungen	238
Allgemeine berufliche Belastung durch Problembereiche	240
Allgemeine berufliche Belastung durch fehlende Anerkennung	241
Belastung durch außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten	242
Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten	245
Belastung durch schülerbezogene Tätigkeiten	247
Belastung durch kollegiumsbezogene Tätigkeiten	248
Arbeitszeit – Bewältigung	249
Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten	250
Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für unterrichtsbezogene Tätigkeiten	253
Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für schülerbezogene Tätigkeiten	255
Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für kollegiumsbezogene Tätigkeiten	256
Persönliche Arbeitsorganisation – Unterrichtsvorbereitung	257
Persönliche Arbeitsorganisation – Arbeit in der Schule	258
Persönliche Arbeitsorganisation – Zeitliche Planung der Arbeit	259

Persönliche Arbeitsorganisation – Vermischung von Privatem und Beruflichem	260
Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Koordination der unterrichtlichen Arbeit	261
Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung	263
Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Räumliche Gegebenheiten	264
Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Zeitliche Verlässlichkeit	265
Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Evaluation	266
Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur Koordination der unterrichtlichen Arbeit	267
Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur gemeinsamen Profil- und Programmentwicklung	269
Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zu räumlichen Gegebenheiten	270
Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur zeitlichen Verlässlichkeit	271
Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur Evaluation	272

Frequenzverteilungen der Antworten pro Schulkollegium

Ingrid Plath

Lesehilfe

Die Spalten enthalten jeweils das Item und die Antwortalternativen. Eine Zeile innerhalb einer Spalte enthält die Häufigkeit, mit der ein Kollegium die Antwortalternative gewählt hat. Die Zeilen innerhalb einer Itemspalte sind nach Häufigkeiten sortiert, d.h. die Zeilen unter den verschiedenen Items entsprechen nicht einer Schule. Die Prozentangaben wurden aufgerundet, so daß es kleinere Abweichungen von 100% geben kann. Es gibt 21 Schulen (d.h. Zeilen). Die Prozentangaben wurden pro Kollegium berechnet, dessen Größe aus Datenschutzgründen nicht angegeben wird. Insgesamt beziehen sich die Angaben auf 1027 Lehrkräfte. Kursiv geschriebene Items bedeuten, daß in der statistischen Analyse der Daten zwischen den Schulen *keine* signifikanten Unterschiede im Antwortverhalten gefunden wurden.

Allgemeine Arbeitszufriedenheit

Zufriedenheit mit beruflicher Situation					Arbeit interessant/ abwechslungsreich					Selbstbestätigung im Beruf				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%		2%	77%	20%			4%	71%	25%	3%		8%	72%	18%
3%		15%	77%	5%			14%	70%	16%		4%	11%	68%	18%
		17%	69%	14%			6%	68%	26%			9%	65%	26%
2%		20%	69%	9%			7%	66%	28%		3%	19%	63%	16%
	5%	11%	68%	17%	3%	3%	10%	64%	21%	4%	2%	11%	62%	22%
	1%	15%	66%	18%		1%	14%	64%	20%		2%	19%	61%	19%
2%	5%	14%	62%	17%			9%	62%	29%	2%	5%	9%	59%	26%
	10%	14%	62%	14%			12%	61%	28%			12%	57%	31%
	4%	28%	62%	6%	4%		13%	60%	24%			18%	56%	26%
4%	6%	13%	60%	17%		3%	5%	59%	33%	4%		26%	56%	15%
2%	3%	18%	60%	17%	9%	4%	8%	59%	21%		3%	7%	55%	35%
4%	4%	26%	59%	7%	4%		4%	56%	36%	5%		10%	55%	31%
	4%	31%	59%	6%			11%	56%	33%	2%	7%	12%	55%	25%
		21%	58%	21%	4%		19%	56%	22%		4%	13%	54%	30%
	4%	17%	57%	22%	4%	1%	7%	55%	33%		4%	29%	54%	13%
	4%	25%	57%	14%	3%		15%	55%	27%	11%	4%	11%	53%	21%
4%		24%	56%	16%			13%	54%	33%			23%	52%	25%
3%	2%	29%	53%	12%			21%	54%	25%		2%	17%	45%	36%
3%	15%	21%	49%	12%			12%	50%	38%	3%	3%	14%	45%	35%
	5%	37%	44%	14%	3%		19%	50%	28%	4%		12%	44%	40%
9%	9%	30%	40%	11%	2%		17%	48%	33%	3%	3%	24%	42%	27%

Zufriedenheit mit dem Kollegium

Gutes Betriebsklima					Ausübung Beruf wird anerkannt					Kollegen freundlich und unterstützend				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	4%	9%	85%	2%				93%	7%	3%	2%	5%	83%	8%
2%		8%	80%	10%	4%			91%	6%			2%	82%	17%
8%		11%	74%	8%	6%		3%	88%	4%	8%		4%	79%	9%
4%		16%	73%	7%	12%			88%		9%		3%	78%	10%
		4%	71%	25%	4%		3%	86%	7%	2%		10%	78%	10%
		12%	70%	18%	5%		3%	86%	6%		1%	4%	75%	19%
	7%	14%	69%	10%	13%		2%	81%	4%	4%		11%	74%	11%
2%	3%	19%	67%	9%	16%			80%	4%	2%		6%	73%	20%
5%	5%	9%	63%	18%	12%		3%	79%	5%	6%	2%	7%	73%	13%
2%	2%	8%	62%	27%	14%		7%	79%				5%	72%	23%
2%	2%	32%	58%	7%	14%		4%	78%	4%	5%		6%	71%	18%
2%	6%	36%	56%		8%		5%	77%	10%	3%		12%	70%	15%
2%	5%	35%	54%	5%	16%	2%	4%	73%	6%	3%		17%	69%	11%
	9%	26%	54%	12%	4%		4%	71%	21%	2%		12%	68%	18%
	7%	7%	52%	35%	13%		2%	71%	13%	4%		18%	68%	11%
	6%	40%	51%	3%	2%		5%	69%	24%	4%		24%	68%	4%
	15%	33%	48%	4%	21%	3%	5%	69%	3%			12%	64%	24%
8%	3%	44%	46%		24%		2%	68%	6%				63%	38%
	11%	46%	43%		12%		3%	67%	18%	10%	8%	18%	59%	5%
	4%	60%	36%		19%			67%	15%	9%		3%	58%	30%
3%	18%	46%	30%	3%	31%		3%	52%	14%			7%	48%	45%

Zufriedenheit mit dem Kollegium (Forts.)

Zufrieden mit Verhältnis zu Kollegen					Zusammenhalten gegenüber Aussenstehende					Kommunikation im Kollegium gut				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%		4%	85%	9%	7%	4%	18%	71%		4%		16%	75%	6%
		18%	78%	4%	2%		14%	67%	16%	2%		22%	67%	9%
13%		8%	77%	2%	5%	3%	12%	67%	12%	2%	10%	17%	64%	7%
3%		16%	76%	6%	4%	4%	19%	67%	7%	6%	5%	15%	64%	11%
		1%	75%	23%	6%	4%	18%	67%	6%		2%	26%	63%	9%
		4%	75%	22%	11%	2%	15%	67%	6%			25%	63%	13%
2%		12%	75%	11%	4%		13%	63%	21%		3%	7%	62%	28%
	2%	5%	72%	21%	15%	3%	15%	62%	5%		1%	32%	56%	11%
8%	4%	16%	72%		13%	2%	17%	60%	8%	5%	4%	29%	56%	6%
5%		3%	71%	21%	3%	3%	30%	59%	6%	7%		38%	55%	
6%		11%	71%	13%	14%	4%	20%	59%	4%	2%	3%	42%	53%	
4%		18%	71%	7%	2%	9%	31%	57%	2%	9%		34%	53%	4%
2%		13%	70%	15%	11%		9%	55%	26%			52%	46%	2%
7%		15%	70%	7%	12%		21%	55%	12%		6%	46%	46%	3%
			67%	33%	5%	7%	26%	55%	7%		7%	43%	46%	4%
6%		7%	67%	20%	2%	3%	35%	53%	7%	7%	7%	41%	41%	4%
8%		26%	67%		14%	3%	3%	52%	28%	2%	8%	50%	40%	
5%		5%	61%	30%	10%	6%	21%	52%	11%	2%	11%	45%	40%	3%
6%		21%	61%	12%	6%	2%	46%	44%	2%	13%	8%	41%	39%	
	2%	19%	60%	19%	11%	11%	33%	44%		6%	3%	52%	36%	3%
		14%	45%	41%	4%	8%	52%	36%		4%		64%	32%	

Zufriedenheit mit der Schulleitung

204

Zufriedenheit mit Organisation des Schulbetriebs					Zufriedenheit mit Verhältnis zur Schulleitung					Zufriedenheit mit Kontakt zur Schulleitung				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3%	3%	12%	75%	7%	2%	2%	10%	74%	12%	2%	4%	6%	71%	18%
2%		8%	69%	22%	2%	2%	10%	73%	14%		3%	21%	70%	6%
	4%	25%	68%	4%	6%	4%	6%	73%	13%	4%	6%	8%	68%	14%
	2%	30%	66%	2%		4%	20%	71%	4%	6%	2%	11%	67%	15%
2%	4%	21%	66%	8%	5%	2%	6%	68%	20%	5%	3%	8%	64%	21%
2%	3%	29%	65%	2%	3%	2%	17%	67%	10%	4%	8%	16%	64%	8%
3%	3%	31%	64%			7%	6%	63%	24%	3%	2%	19%	62%	14%
		25%	63%	12%			10%	62%	29%	2%	12%	16%	58%	12%
	2%	33%	61%	4%	9%	2%	15%	60%	13%	8%	4%	15%	57%	17%
3%	3%	27%	61%	6%		8%	32%	60%			6%	15%	56%	24%
4%		32%	60%	4%		12%	23%	56%	9%	3%	10%		55%	31%
6%		7%	60%	27%	2%	5%	12%	55%	26%		18%	21%	54%	7%
	7%	22%	59%	11%	2%	7%	25%	52%	15%	2%	5%	27%	53%	13%
		4%	58%	38%	5%	1%	5%	50%	39%		1%	16%	52%	30%
6%	2%	18%	56%	18%	3%	14%		48%	35%		5%	17%	48%	31%
2%		26%	55%	17%	5%	17%	28%	48%	3%	5%	17%	25%	48%	6%
	5%	33%	54%	9%	15%		23%	46%	15%	13%		26%	46%	15%
	3%	38%	50%	9%		21%	25%	46%	7%	5%	1%	6%	45%	43%
	17%	21%	48%	14%	4%	19%	19%	44%	15%	7%	11%	22%	44%	15%
	7%	43%	46%	4%	4%		4%	42%	50%	4%			29%	67%
3%	21%	33%	30%	12%	6%	30%	21%	24%	18%	6%	27%	21%	27%	18%

Zufriedenheit mit der Schulleitung (Forts.)

Rechtzeitige Info. über wichtige Vorgänge					SL achtet auf kollegiale Mitbestimmung				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%		13%	67%	17%	2%	2%	10%	71%	16%
3%	3%	28%	62%	3%	6%	4%	13%	66%	13%
	4%	20%	61%	15%	12%		20%	64%	4%
	2%	32%	58%	8%	1%	1%	15%	64%	18%
	4%	26%	57%	14%	4%		17%	63%	17%
	1%	22%	56%	21%		6%	15%	63%	17%
9%	1%	10%	54%	27%	9%	5%	17%	61%	9%
3%	5%	33%	53%	5%		6%	31%	56%	7%
6%	6%	29%	53%	7%	4%	8%	32%	54%	2%
5%	2%	26%	52%	16%	4%	2%	22%	53%	20%
	14%	36%	50%		3%	3%	28%	52%	14%
5%	3%	35%	50%	8%	5%	1%	11%	52%	31%
	7%	30%	49%	14%	13%	4%	28%	51%	4%
3%	13%	29%	47%	9%	10%	3%	28%	49%	10%
2%	7%	31%	45%	14%	2%	5%	33%	48%	12%
	8%	44%	44%	4%		12%	40%	42%	7%
8%	6%	40%	42%	6%		21%	43%	32%	4%
10%	5%	39%	41%	5%	9%	26%	34%	31%	
4%	11%	37%	37%	11%	3%	15%	48%	30%	3%
5%	22%	35%	35%	3%	15%	15%	30%	27%	12%
6%	27%	30%	27%	9%	11%	22%	30%	22%	15%

Unterstützung durch SL					Kein Druck durch SL				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%		17%	69%	13%	15%	2%	19%	62%	2%
	1%	26%	66%	7%	1%	1%	30%	56%	11%
	3%	10%	66%	21%		4%	28%	56%	13%
4%	6%	20%	62%	8%	2%	4%	38%	54%	2%
15%	3%	10%	62%	10%		5%	33%	54%	9%
1%		18%	59%	22%	2%	2%	38%	53%	5%
7%	2%	16%	58%	16%	7%		22%	53%	18%
4%	6%	12%	57%	22%	4%	4%	32%	52%	8%
5%	3%	17%	52%	24%	5%	2%	10%	52%	31%
4%	4%	36%	48%	8%		14%	29%	50%	7%
3%	3%	42%	47%	5%	4%	4%	31%	49%	12%
5%	2%	12%	46%	34%	1%	4%	26%	47%	22%
21%	4%	30%	45%		13%	3%	33%	46%	5%
2%	5%	26%	45%	22%	3%	10%	38%	45%	3%
	12%	40%	42%	7%	6%	14%	40%	39%	2%
4%		4%	42%	50%	7%	7%	36%	33%	17%
5%	5%	33%	38%	19%	4%		4%	33%	58%
6%	18%	30%	36%	9%	5%	3%	55%	32%	6%
7%	11%	37%	33%	11%	9%	18%	39%	30%	3%
	18%	43%	32%	7%	3%	5%	63%	25%	3%
8%	23%	35%	29%	5%	11%	19%	37%	22%	11%

Zufriedenheit mit dem eigenen Arbeitsverhaltens

Mit persönl. Arbeitsorganisation					Mit Unterrichtstätigkeit				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		15%	70%	15%	2%	2%	8%	82%	6%
7%		21%	69%	3%			11%	80%	9%
	2%	12%	69%	18%	4%		8%	80%	8%
		26%	67%	7%			21%	79%	
5%		11%	67%	17%		1%	13%	79%	7%
2%	2%	33%	60%	2%			8%	77%	16%
3%		26%	59%	13%	2%		15%	76%	8%
	2%	19%	59%	20%	8%		13%	74%	5%
2%	2%	30%	58%	8%	7%		11%	74%	7%
	2%	21%	58%	19%			7%	74%	19%
2%	5%	28%	57%	9%	4%		4%	74%	18%
	4%	27%	57%	11%	2%		12%	69%	17%
4%		32%	56%	8%			20%	67%	13%
2%	2%	26%	55%	15%			19%	66%	15%
3%	8%	23%	55%	10%	2%	2%	17%	65%	15%
	4%	21%	54%	21%	3%	3%	18%	64%	12%
4%	2%	18%	53%	24%		4%	7%	64%	25%
3%	2%	38%	52%	6%			21%	63%	16%
	6%	24%	52%	18%	11%	2%	15%	59%	13%
	2%	34%	51%	14%			38%	54%	8%
	7%	39%	39%	14%	5%		33%	52%	10%

Mit meth-didakt. Vorgehen					Mit fachlich-inhalt. Niveau				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%		15%	80%	2%	4%	4%	12%	80%	
8%		12%	80%		4%		11%	78%	7%
		10%	80%	10%	2%		8%	78%	12%
		14%	78%	8%			17%	76%	7%
		19%	77%	5%	2%		15%	75%	9%
		14%	75%	11%	1%	1%	10%	75%	12%
	1%	20%	74%	4%	2%	3%	20%	74%	2%
5%		6%	74%	15%			17%	74%	9%
		24%	72%	3%	8%		13%	74%	5%
		25%	71%	4%			17%	71%	12%
		28%	70%	2%			16%	71%	13%
	4%	22%	70%	4%	3%		13%	70%	13%
11%		13%	70%	6%	8%		11%	70%	11%
13%		13%	69%	5%			19%	67%	14%
		14%	67%	19%			24%	63%	14%
		26%	65%	9%			14%	63%	23%
		25%	63%	13%	5%		4%	63%	28%
3%	3%	23%	62%	8%		4%	29%	61%	7%
3%		27%	61%	9%	6%		27%	58%	9%
5%		32%	59%	5%			21%	58%	21%
3%		41%	50%	5%	2%	3%	26%	53%	16%

Zufriedenheit mit dem Verhältnis zu Schülern und Eltern

<i>Zufrieden mit Kontakt zu Schülern</i>					<i>Mit Verhältnis Eltern & Elternvertretung</i>				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		11%	80%	9%		2%	10%	84%	4%
		9%	77%	14%	2%	3%	13%	75%	7%
		11%	74%	15%	5%		8%	74%	13%
8%		8%	72%	13%		2%	12%	72%	14%
		10%	71%	20%	2%		22%	69%	7%
2%	2%	7%	71%	18%	5%	3%	12%	68%	12%
		8%	70%	22%	7%		13%	67%	13%
5%		6%	68%	21%		1%	21%	67%	10%
		11%	67%	22%	9%		11%	66%	13%
3%		12%	67%	17%			23%	66%	11%
		7%	65%	28%	2%	2%	21%	65%	9%
		6%	64%	30%	7%		18%	63%	11%
3%		10%	64%	23%			28%	62%	10%
		7%	62%	31%		2%	24%	61%	13%
2%	2%	13%	62%	22%	4%		26%	59%	11%
4%		4%	60%	32%		4%	30%	59%	7%
1%		14%	60%	24%		8%	17%	58%	17%
		13%	58%	29%	3%	9%	18%	58%	12%
3%		18%	58%	21%	4%	4%	32%	46%	14%
		7%	50%	43%		5%	21%	45%	29%
		14%	43%	43%	4%	4%	20%	44%	28%

Zufriedenheit mit Aspekten der schulischen Rahmenbedingungen

Zufrieden mit Bezahlung					Mit Ausstattung der Schule					Ansehen des Berufs in Öffentlichkeit					Möglichk. Fort- und Weiterbildung				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	3%	15%	66%	15%		14%	64%	22%			70%	30%			4%	12%	56%	28%	
	8%	16%	58%	18%		17%	58%	25%			62%	29%	8%	2%		12%	56%	28%	5%
3%	6%	11%	55%	26%		24%	54%	22%		5%	57%	33%	4%	1%		14%	54%	32%	
	7%	29%	54%	11%		30%	49%	19%	2%	1%	51%	40%	8%		10%	13%	54%	18%	5%
5%	10%	21%	51%	13%	2%	22%	48%	26%	3%		47%	40%	10%	3%	2%	13%	47%	35%	3%
10%	5%	21%	51%	13%		12%	44%	40%	4%		47%	35%	16%	2%		7%	46%	43%	4%
	8%	33%	49%	10%	5%	13%	44%	36%	3%	8%	43%	40%	9%		2%	12%	46%	36%	4%
3%	12%	12%	49%	24%		48%	44%	7%			43%	32%	21%	4%	3%	16%	46%	34%	1%
1%	8%	25%	48%	18%		26%	42%	29%	3%	3%	38%	50%	8%			10%	43%	43%	6%
	12%	17%	48%	24%		36%	39%	25%			32%	36%	24%	8%	2%	9%	43%	36%	10%
2%	7%	14%	48%	29%	3%	31%	38%	21%	7%	5%	31%	51%	13%		2%	7%	42%	44%	6%
4%	4%	12%	48%	32%	6%	30%	36%	24%	3%		31%	45%	24%			10%	41%	41%	10%
	7%	6%	48%	39%	4%	40%	36%	21%		5%	31%	33%	31%			17%	40%	37%	6%
	12%	33%	47%	9%	4%	60%	36%				30%	52%	19%		6%	3%	39%	46%	6%
2%	5%	30%	47%	17%	2%	7%	35%	47%	10%	2%	30%	46%	18%	5%	3%	10%	38%	41%	7%
2%	11%	26%	47%	15%		13%	29%	51%	7%	6%	27%	49%	12%	6%	7%	26%	37%	30%	
	4%	33%	46%	17%	4%	6%	27%	53%	11%		25%	63%	13%		6%	18%	34%	32%	10%
3%	17%	26%	44%	10%	3%	5%	25%	52%	15%		24%	57%	20%			4%	33%	50%	13%
6%	11%	36%	42%	6%		2%	22%	55%	22%		24%	50%	26%		2%	4%	31%	55%	8%
	10%	28%	38%	24%	5%	18%	21%	48%	9%	4%	20%	51%	20%	6%	9%	13%	30%	45%	2%
4%	15%	26%	37%	19%		7%	19%	64%	10%	2%	17%	57%	22%	2%	5%	8%	24%	56%	8%

Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf

Würde wieder Lehrer werden					Würde Beruf wechseln					Strebte anderen Beruf an					War bereits in anderem Beruf tätig				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		21%	52%	28%		60%	28%	12%		4%	73%	22%	2%		2%	83%	2%		13%
2%	7%	10%	50%	31%	2%	54%	28%	13%	4%	7%	70%	7%	7%	7%	4%	82%			15%
2%	9%	21%	47%	22%	2%	51%	36%	9%	2%	13%	64%	18%	5%			80%	3%	3%	14%
8%	3%	8%	44%	39%	2%	49%	32%	14%	5%	1%	63%	17%	11%	7%	6%	78%		6%	10%
9%	4%	21%	43%	23%	6%	47%	33%	12%	2%		61%	18%	18%	4%	10%	77%		5%	8%
	7%	23%	42%	28%		45%	29%	20%	6%	3%	60%	26%	9%	2%		76%	6%	4%	14%
1%	7%	23%	41%	27%	4%	44%	22%	22%	7%	4%	60%	20%	16%		4%	76%	5%	4%	12%
4%	10%	17%	40%	29%		41%	35%	24%		4%	56%	24%	9%	7%		75%		4%	21%
2%	3%	15%	39%	41%	13%	41%	31%	10%	5%	2%	56%	24%	4%	15%	3%	73%		6%	18%
6%	2%	12%	39%	41%		38%	42%	13%	8%		54%	21%	13%	13%	9%	73%		6%	12%
9%		18%	39%	33%	3%	38%	36%	16%	7%	9%	53%	30%	4%	4%	8%	72%	8%		12%
7%		16%	38%	38%	4%	38%	34%	16%	9%	1%	53%	23%	18%	4%	4%	72%	2%	12%	10%
	6%	26%	37%	31%	1%	37%	41%	15%	6%	3%	53%	20%	9%	15%	2%	71%	7%	10%	10%
2%	2%	22%	36%	38%		37%	35%	22%	7%		52%	31%	14%	3%	2%	71%	2%	7%	19%
	10%	23%	34%	33%		36%	48%	10%	7%		52%	26%	12%	10%	2%	70%	9%	2%	16%
	7%	29%	32%	32%		34%	39%	20%	7%	2%	52%	17%	14%	15%		70%	7%	5%	18%
	7%	33%	30%	30%	9%	33%	36%	21%			51%	33%	14%	2%	1%	69%	8%	4%	18%
	17%	25%	29%	29%		32%	50%	7%	11%	9%	51%	26%	11%	4%	4%	69%	4%	6%	18%
2%	7%	19%	28%	44%	2%	30%	54%	12%	2%	9%	49%	27%	6%	9%	9%	68%	8%	6%	9%
	11%	26%	22%	41%	7%	30%	44%	14%	5%	2%	46%	38%	6%	8%		62%	3%	3%	31%
	8%	20%	20%	52%	13%	28%	40%	11%	8%		42%	40%	10%	8%		57%	7%	7%	29%

Zufriedenheit mit dem Lehrerberuf (Fort.)

Vorstellungen zum Ende des Berufslebens					keine Angabe
keine Angabe	vorzeitiger Ruhestand	normales Rentenalter	länger als üblich	keine Vorstellung	
12%	64%	12%		12%	7%
	63%	25%		13%	6%
7%	57%	14%		21%	4%
5%	52%	21%	3%	19%	11%
2%	51%	27%	2%	18%	17%
13%	51%	15%	2%	19%	11%
3%	50%	24%	3%	20%	3%
	48%	40%	3%	9%	15%
4%	46%	28%		22%	2%
	44%	28%		28%	22%
4%	41%	36%	3%	16%	23%
	40%	27%	3%	30%	12%
3%	38%	14%	3%	41%	7%
5%	36%	29%	2%	29%	5%
	35%	43%	4%	19%	15%
	30%	33%	2%	35%	10%
5%	28%	44%	5%	18%	8%
6%	28%	37%	2%	28%	5%
7%	26%	44%	4%	19%	4%
3%	23%	53%	1%	20%	7%
15%	18%	41%		26%	25%

Ausüben einer anderen Berufstätigkeit

auf keinen Fall	Öffentli- cher Dienst	Kultureller Bereich	Pädagogischer Bereich
63%	6%	7%	17%
61%	6%	14%	14%
60%	8%	20%	8%
56%	6%	11%	16%
52%	14%	2%	14%
51%	10%	11%	16%
51%	8%	26%	12%
49%	13%	11%	12%
49%	9%	21%	19%
48%	7%	11%	11%
46%	15%	5%	10%
46%	2%	16%	24%
45%	12%	14%	22%
44%	9%	18%	24%
42%	3%	12%	27%
40%	9%	19%	22%
38%	8%	17%	29%
37%	20%	22%	17%
36%	4%	29%	29%
35%	21%	7%	31%
30%	9%	13%	23%

Berufsansprüche / Ziele – Einschätzung der Übereinstimmung des Kollegiums in den pädagogischen Zielen

keine Angabe	Kollegium eher geteilt durch seine Unterschiede	Kollegium eher vereint durch seine Gemeinsamkeiten
2%	86%	12%
3%	82%	15%
6%	78%	16%
5%	75%	20%
2%	74%	24%
4%	73%	23%
4%	68%	29%
8%	68%	25%
8%	68%	24%
4%	67%	30%
8%	64%	28%
7%	62%	31%
3%	59%	38%
6%	51%	44%
	50%	50%
3%	50%	47%
	45%	55%
5%	40%	55%
2%	37%	61%
6%	23%	71%
14%	14%	72%

Persönliche Berufsansprüche – Persönlichkeitsentwicklung der Schüler

212

Erziehung zum friedlichen Zusammenleben					Selbständiges Lernen lernen					Förderung von Selbstvertrauen				
keine Angabe	ganz un-wichtig	eher un-wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un-wichtig	eher un-wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un-wichtig	eher un-wichtig	eher wichtig	sehr wichtig
				100%					4%	96%			4%	96%
			5%	95%				7%	93%				5%	95%
3%			3%	94%				10%	90%			4%	11%	86%
			11%	89%				11%	89%				15%	85%
2%			11%	87%				12%	88%			2%	14%	84%
3%			13%	85%	2%			12%	86%	4%			12%	84%
			16%	84%			1%	12%	86%	3%			15%	82%
			16%	84%	3%			12%	85%	2%		3%	14%	82%
2%			15%	84%		2%		14%	84%				21%	79%
			17%	83%				17%	83%				22%	78%
2%			16%	83%	2%			16%	83%				24%	76%
4%			15%	82%				18%	82%				26%	75%
			19%	81%				19%	81%				26%	74%
			20%	80%				20%	80%			2%	25%	73%
2%	2%	2%	15%	80%				22%	78%	4%	1%	1%	24%	70%
			23%	77%		2%		20%	78%	3%			28%	69%
			24%	76%	4%		1%	18%	77%	3%			28%	69%
2%			23%	76%				24%	76%	4%			28%	68%
6%	1%	1%	18%	73%	2%			23%	76%				33%	67%
			28%	72%				33%	67%	2%			31%	67%
		2%	26%	72%	3%			31%	67%			7%	26%	67%

Persönliche Berufsansprüche – (Fort.) Persönlichkeitsentwicklung der Schüler

<i>Förderung der Kreativität und Phantasie</i>					<i>Selbständige Aneignung eines Themas</i>				
keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig
			8%	92%				8%	92%
			14%	86%				21%	79%
			21%	79%	2%		2%	18%	79%
3%			18%	79%				22%	78%
		3%	17%	79%				22%	78%
2%			21%	77%				26%	74%
		2%	22%	76%	2%			24%	74%
			26%	74%			3%	24%	73%
			28%	72%				29%	71%
			29%	71%	3%			27%	70%
		1%	27%	71%			4%	26%	70%
2%		2%	26%	71%	4%		2%	26%	68%
3%		3%	28%	67%				35%	66%
6%	1%	1%	24%	67%				35%	65%
2%			33%	66%	2%		3%	30%	65%
2%		3%	29%	66%				37%	63%
		1%	36%	63%	3%			36%	62%
2%		7%	28%	63%	2%		2%	35%	62%
		2%	39%	60%	2%		2%	34%	62%
			41%	59%	2%		2%	38%	58%
2%		6%	34%	59%	4%		4%	40%	52%

Persönliche Berufsansprüche – Unterrichts- und Sozialklima

Gutes Lernklima					Von Schülern als Mensch akzeptiert					Gutes Verhältnis zu Schülern				
keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
			39%	62%				17%	83%				17%	83%
		2%	35%	63%	3%			15%	82%				22%	78%
			33%	67%				20%	80%	2%			21%	76%
		1%	32%	67%				26%	74%				25%	75%
2%		2%	28%	69%	5%	2%		19%	74%	2%			24%	75%
8%		2%	28%	62%			3%	25%	73%	4%			24%	72%
5%			28%	67%			5%	23%	72%				30%	70%
			28%	72%				30%	70%			2%	30%	68%
2%			27%	71%	2%			29%	69%				33%	67%
3%			26%	71%				32%	68%	6%		3%	24%	67%
4%			24%	72%	4%		2%	28%	67%	2%		2%	31%	66%
			23%	77%	1%		1%	33%	64%			1%	36%	63%
			22%	78%	2%		3%	31%	64%			2%	35%	63%
			22%	78%				38%	63%	4%			34%	62%
			21%	79%			2%	35%	63%	4%		4%	33%	60%
8%			21%	72%			2%	37%	62%			3%	39%	59%
2%			17%	82%	6%		2%	30%	62%	3%		3%	36%	59%
			13%	88%	6%		6%	26%	62%	2%		2%	41%	56%
3%			12%	85%	2%			38%	60%			2%	47%	52%
			11%	89%	4%		2%	38%	57%	2%		2%	45%	52%
			10%	90%	8%			44%	49%	3%		2%	45%	50%

Persönliche Berufsansprüche – (Fort.) Unterrichts- und Sozialklima

Reflexion eigenen Anteils bei Unterrichtsproblemen					Methodisch und didaktisch geschickt unterrichten				
keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wich- tig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wich- tig
			17%	83%				21%	79%
3%			27%	70%				24%	76%
3%			27%	70%	5%			21%	74%
4%			29%	68%				28%	72%
			35%	66%				28%	72%
	2%		33%	64%			4%	25%	71%
4%		2%	31%	64%	2%		3%	24%	71%
			39%	61%			2%	30%	69%
		1%	37%	61%			1%	33%	66%
		2%	41%	57%	3%			33%	64%
		1%	43%	56%			3%	33%	63%
9%			36%	55%			15%	22%	63%
			48%	52%			10%	29%	62%
4%		7%	37%	52%			5%	35%	61%
			51%	49%	2%	2%		36%	60%
		8%	45%	48%	2%		2%	37%	59%
4%		4%	44%	48%	6%		3%	33%	58%
5%	1%	2%	44%	48%	1%		3%	39%	57%
5%			49%	46%	4%		4%	36%	56%
2%		2%	52%	45%	2%		3%	40%	55%
		3%	52%	45%	4%		2%	40%	55%

Persönliche Berufsansprüche – Leistungsorientierung

Begabte Schüler fördern					Fleiß & Leistungsbereitschaft fördern					Förderung der Disziplin und Ordnung					Vermittl. von Fachwissen vor allem					
keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	
3%			21%	76%					26%	74%	2%		7%	73%	18%	6%		15%	76%	3%
		2%	29%	69%					29%	71%	3%		3%	72%	23%			9%	75%	15%
		4%	30%	67%					29%	71%	5%	2%	17%	67%	11%			20%	72%	8%
4%		2%	27%	67%					35%	65%			7%	65%	28%	8%		13%	69%	10%
			34%	66%	4%				34%	62%	6%	3%		64%	27%	2%		24%	67%	8%
		6%	28%	66%	3%				36%	61%			10%	64%	26%			28%	67%	6%
		2%	33%	65%	2%		2%		36%	60%	8%		24%	64%	4%			19%	66%	15%
2%		2%	33%	64%	2%				40%	59%			6%	63%	31%	4%		15%	66%	15%
		5%	31%	64%			3%		40%	57%		1%	14%	62%	23%	2%		15%	65%	18%
3%			36%	62%					44%	56%			21%	61%	18%		2%	26%	63%	9%
			40%	61%	8%		5%		31%	56%			10%	59%	31%	4%		27%	62%	7%
2%		3%	35%	60%			3%		41%	55%			6%	57%	37%	1%		21%	60%	17%
		6%	34%	60%			3%		43%	54%		7%	17%	57%	19%		7%	29%	57%	7%
		2%	41%	57%					47%	53%			14%	56%	30%		4%	19%	56%	22%
			45%	55%	2%		8%		38%	52%	2%		2%	55%	41%			38%	55%	7%
2%		4%	40%	55%	2%		2%		46%	51%			4%	54%	42%	3%		31%	53%	12%
4%		4%	39%	54%			2%		49%	49%	2%		9%	54%	35%	6%	2%	35%	52%	6%
		4%	43%	53%		2%	14%		36%	48%	4%		11%	53%	32%	4%	1%	16%	49%	31%
		4%	46%	50%					54%	46%			20%	53%	27%	4%		36%	46%	14%
3%		3%	46%	49%	2%		8%		49%	42%	4%	1%	7%	51%	37%			50%	38%	13%
4%			48%	48%			8%		56%	36%				44%	56%	4%		52%	36%	8%

Persönliche Berufsansprüche – Orientierung an der Schülerpersönlichkeit

Kenntnis persönlicher Schülerprobleme					Kenntnis familiärer Hintergründe					Engagement für den einzelnen Schüler				
keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz unwichtig	eher unwichtig	eher wichtig	sehr wichtig
		4%	21%	75%		2%	2%	19%	76%	3%			73%	24%
			26%	74%			4%	25%	71%		2%	7%	65%	26%
		4%	30%	67%				37%	63%			2%	63%	35%
			35%	65%				38%	62%	5%			62%	33%
			35%	65%				41%	59%			4%	60%	36%
			36%	64%				43%	57%	2%		9%	59%	31%
			38%	62%				44%	56%			12%	59%	29%
			39%	61%			4%	41%	56%			8%	58%	33%
		1%	40%	59%	3%		6%	36%	55%			4%	57%	39%
3%		3%	36%	58%	2%		2%	44%	53%			6%	56%	39%
4%		4%	36%	57%	2%		2%	47%	50%			7%	56%	37%
2%		2%	44%	53%			4%	46%	50%	2%		6%	55%	37%
2%			47%	52%			4%	47%	49%			3%	52%	45%
		2%	46%	52%	2%			52%	47%			22%	51%	28%
			49%	51%	2%		4%	47%	47%	2%		9%	49%	40%
4%	1%		44%	51%			6%	47%	47%	4%		15%	49%	32%
		3%	48%	49%	3%		3%	49%	46%			4%	46%	50%
3%		3%	46%	49%			8%	49%	43%	2%		9%	46%	44%
2%		4%	47%	47%	4%	1%	5%	52%	38%	4%	1%	10%	46%	39%
		1%	56%	43%			3%	65%	32%	4%			40%	56%
		3%	60%	37%			12%	63%	25%	2%		7%	31%	60%

Persönliche Berufsansprüche – Allgemeine Förderung der Schüler

Allen guten Schulab. ermöglichen					Förderung langsamerer Schüler					Schule als Bestandteil der Gemeinde					Alle erreichen Ziele der Rahmenpl.				
keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig	keine Angabe	ganz un- wichtig	eher un- wichtig	eher wichtig	sehr wichtig
			38%	62%				71%	29%	4%		4%	75%	17%	4%		20%	68%	8%
			39%	61%				70%	30%	2%		2%	68%	28%	8%	8%	13%	62%	9%
6%			33%	61%			2%	70%	28%	6%	2%	7%	58%	27%			39%	61%	
		2%	39%	59%	3%			69%	28%	4%			56%	40%		2%	33%	59%	6%
3%		3%	36%	59%			6%	67%	27%			8%	53%	39%			33%	57%	9%
		7%	35%	59%			3%	66%	31%	3%		5%	52%	41%		4%	34%	55%	7%
3%		5%	33%	59%	3%	2%	19%	65%	12%	1%	1%	16%	52%	29%	4%	4%	37%	52%	4%
6%	4%	6%	26%	59%			6%	64%	30%	5%		17%	50%	29%	6%	3%	27%	52%	12%
4%		4%	37%	56%	3%	2%	22%	63%	10%	7%	4%	11%	50%	29%	6%	2%	42%	49%	2%
		4%	44%	52%			2%	61%	37%	2%		21%	50%	28%	7%	9%	27%	49%	9%
11%	1%	4%	32%	52%			15%	59%	26%	2%		27%	50%	22%	2%		46%	48%	4%
1%		4%	43%	51%	3%		5%	57%	35%	8%			49%	44%	5%	7%	31%	48%	10%
2%		3%	47%	48%		2%	2%	55%	41%	2%		6%	46%	46%	2%	5%	44%	47%	2%
1%		4%	47%	48%	7%	2%	20%	55%	16%	8%	2%	4%	45%	42%			46%	46%	8%
2%		4%	47%	47%				46%	54%			16%	44%	40%	3%	3%	43%	45%	5%
		4%	50%	46%	3%		2%	46%	50%	2%		23%	44%	30%	1%	4%	39%	44%	11%
4%		4%	46%	46%	2%		13%	46%	40%	6%	7%	20%	42%	26%	10%	3%	31%	44%	13%
			56%	44%	8%	4%	9%	45%	34%	6%			39%	55%	3%	6%	39%	43%	9%
		5%	51%	44%	6%			42%	52%	2%	2%	25%	39%	34%	3%	2%	45%	40%	10%
	2%	6%	55%	37%				40%	60%				38%	62%	3%		55%	38%	3%
3%	3%	18%	42%	33%		2%	2%	36%	60%			26%	30%	44%	5%	9%	47%	35%	5%

Persönliche Berufsansprüche – Rücknahme der Berufsansprüche versus Innovationsbereitschaft

Kollegium aufgeschlossen Veränderungen					Gemeinsam neue Unterrichtswege					Rücknahme pädagogischer Ansprüche				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		21%	79%		3%	13%	72%	12%			11%	56%	27%	6%
9%		9%	73%	9%	2%	12%	69%	15%	2%	2%	10%	50%	32%	6%
9%	5%	22%	60%	3%	4%	6%	67%	22%	2%	1%	11%	50%	24%	13%
4%	2%	33%	55%	6%	4%	4%	66%	26%		4%	11%	50%	18%	18%
		42%	54%	4%		3%	64%	29%	4%		16%	47%	33%	4%
	1%	38%	53%	7%	17%	11%	64%	8%			2%	46%	43%	9%
	7%	24%	52%	17%		9%	63%	29%		3%	5%	44%	41%	8%
2%	10%	26%	50%	12%	10%	10%	62%	18%		4%	12%	44%	40%	
2%		46%	48%	4%			58%	42%		4%	13%	44%	26%	15%
6%	2%	49%	43%			12%	58%	28%	2%		10%	43%	34%	14%
5%	7%	45%	43%		15%	15%	55%	15%	2%	6%	18%	42%	24%	9%
	7%	51%	42%			4%	54%	43%		4%	15%	41%	37%	4%
9%	9%	33%	42%	6%	5%	18%	54%	23%		5%	18%	40%	29%	7%
1%	7%	50%	41%		9%	3%	52%	36%			8%	38%	50%	4%
2%	2%	60%	36%		7%	15%	48%	26%	4%	3%	7%	35%	41%	14%
4%	4%	52%	36%	4%	4%		44%	44%	8%	2%	8%	34%	48%	9%
13%	4%	45%	36%	2%	2%	12%	41%	45%			19%	33%	36%	12%
13%	10%	44%	33%		7%		35%	53%	5%	13%	9%	32%	36%	9%
2%	12%	52%	32%	2%	3%	7%	31%	52%	7%	3%	19%	29%	40%	9%
11%	11%	44%	31%	4%	4%		28%	63%	6%	5%	15%	27%	45%	8%
4%	7%	59%	26%	4%	6%		18%	67%	9%		12%	26%	49%	14%

Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens

220

Vandalismus					Gewalt und Kriminalität					Drogenkonsum				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
9%	2%	17%	60%	12%	3%	3%	27%	55%	12%	7%	2%	83%	8%	
	4%	41%	48%	7%	7%	2%	31%	55%	5%	6%	12%	76%	6%	
6%	12%	30%	46%	6%	4%	6%	48%	35%	7%	3%	7%	74%	16%	
11%	4%	37%	44%	4%	28%	3%	38%	31%		9%	9%	71%	10%	2%
15%		39%	41%	5%	4%	4%	58%	29%	4%	11%	18%	68%	4%	
4%	8%	60%	28%		11%	7%	59%	19%	4%	18%	10%	67%	5%	
13%	4%	50%	25%	8%	18%	5%	59%	18%		11%	7%	67%	13%	1%
11%	6%	53%	20%	10%	1%	6%	75%	16%	1%	9%	8%	64%	17%	2%
5%	14%	65%	17%		9%	9%	60%	14%	9%	4%	28%	63%	6%	
1%	6%	75%	16%	1%	11%	7%	68%	14%		9%	26%	63%	2%	
24%	7%	55%	14%		8%	12%	68%	12%		2%	20%	63%	13%	2%
9%	21%	56%	14%		9%	19%	61%	12%		9%	3%	61%	27%	
9%	19%	59%	11%	2%	19%	19%	52%	10%		15%	22%	59%	4%	
19%	24%	48%	10%		6%	22%	63%	10%		16%	26%	56%	2%	
12%	12%	61%	9%	6%	9%	15%	60%	9%	6%	15%	11%	56%	15%	3%
9%	18%	63%	9%	1%	12%	11%	65%	8%	5%	21%	19%	55%	5%	
8%	8%	76%	8%		8%	8%	76%	8%		16%	10%	55%	19%	
11%	25%	61%	4%		16%	18%	56%	7%	2%	5%	5%	55%	35%	
16%	9%	69%	2%	4%	6%	26%	62%	6%		8%	29%	54%	8%	
6%	28%	65%	2%		7%	17%	73%	3%		28%	10%	52%	10%	
7%	30%	62%	2%		7%	32%	60%	1%		8%	52%	36%	4%	

Wahrnehmung problematischen Schülerverhaltens (Fort.)

Schwierige Schüler					Fernbleiben vom Unterricht				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%		8%	67%	21%	2%	2%	72%	24%	
4%		20%	64%	12%	5%		72%	23%	
	3%	29%	62%	7%	8%	12%	72%	8%	
	4%	14%	57%	25%	9%	6%	66%	17%	2%
2%	5%	10%	55%	29%	2%	16%	66%	16%	
		3%	55%	41%	2%	10%	65%	22%	2%
	2%	17%	52%	30%	9%	12%	62%	17%	
1%		17%	51%	30%	9%	12%	61%	19%	
4%	6%	11%	51%	29%		3%	59%	36%	3%
		17%	50%	33%	18%	13%	59%	10%	
	2%	34%	48%	16%	13%	2%	56%	27%	2%
9%	2%	32%	47%	11%	11%	11%	56%	20%	3%
5%	2%	28%	47%	19%	24%	7%	55%	14%	
	3%	3%	42%	52%	7%	7%	54%	29%	4%
	6%	51%	39%	4%	5%	2%	50%	38%	5%
3%	6%	48%	37%	6%	6%		46%	37%	11%
		30%	37%	33%	19%	7%	36%	36%	2%
4%	2%	36%	32%	26%	3%	2%	32%	60%	3%
2%		3%	31%	64%		3%	30%	55%	12%
3%	7%	55%	27%	8%	7%		30%	48%	15%
6%	18%	63%	11%	1%			25%	46%	29%

Probleme im Unterrichtsablauf – Schülerbezogene Zuschreibungen

222

Konzentrationsunfähigkeit der Schüler					Unmotivierte Schüler					Unruhige und undisziplinierte Schüler				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		4%	30%	67%	2%	2%	12%	73%	12%	4%	4%	12%	76%	4%
		8%	29%	63%	9%		5%	70%	17%			4%	71%	25%
		3%	38%	59%	4%	1%	10%	70%	16%	5%	2%	10%	63%	20%
	2%	2%	40%	56%			12%	69%	20%	4%	2%	18%	60%	16%
		6%	40%	55%			24%	68%	8%	6%	5%	15%	59%	15%
4%		9%	34%	53%	2%	2%	7%	67%	22%	1%	1%	16%	58%	23%
			48%	52%	3%		3%	64%	31%	12%		9%	58%	21%
2%			47%	52%			12%	64%	24%		4%	15%	57%	24%
		14%	36%	50%	3%	3%	6%	61%	27%	10%	3%	8%	56%	23%
		5%	48%	48%	2%		3%	60%	35%	6%	3%	6%	55%	30%
	2%	2%	49%	47%			8%	59%	33%	4%		13%	55%	29%
1%		3%	50%	46%	2%		15%	59%	25%	4%	4%	20%	53%	20%
3%	3%		49%	46%	2%		13%	56%	30%	3%	1%	11%	51%	33%
		2%	52%	45%			26%	56%	19%	5%			50%	45%
3%			54%	44%			13%	51%	36%		5%	17%	48%	31%
		7%	48%	44%		2%	33%	50%	14%			16%	47%	37%
2%		2%	55%	42%	9%	2%	13%	49%	26%	9%		19%	47%	25%
4%		9%	49%	38%			11%	48%	41%			13%	46%	42%
8%		9%	49%	35%			8%	46%	46%	3%		7%	45%	45%
4%		6%	60%	31%	4%	11%	25%	46%	14%	7%	6%	31%	45%	11%
	4%		76%	20%			10%	45%	45%	4%		11%	41%	44%

Probleme im Unterrichtsablauf – (Fort.) Schülerbezogene Zuschreibungen

Aggressive Schüler					Mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	4%	55%	31%	10%	5%	8%	56%	18%	13%
		49%	30%	21%	1%	19%	56%	16%	9%
5%	22%	49%	17%	7%	2%	19%	55%	17%	7%
	6%	48%	35%	11%		8%	50%	33%	8%
	4%	47%	38%	11%	5%	21%	50%	14%	10%
2%	8%	45%	40%	5%		18%	46%	25%	11%
4%	9%	43%	30%	13%		10%	43%	40%	8%
		40%	52%	8%		28%	42%	19%	12%
	8%	40%	44%	8%	3%	7%	41%	41%	7%
2%	5%	36%	43%	14%	2%	14%	40%	38%	6%
6%	3%	33%	49%	9%		11%	39%	39%	11%
1%	3%	30%	41%	24%	4%	26%	38%	27%	6%
4%	7%	29%	50%	11%	8%	20%	38%	27%	8%
	4%	29%	46%	21%	8%	30%	38%	19%	6%
2%	7%	29%	42%	20%	12%	24%	36%	21%	6%
	7%	24%	48%	20%		11%	33%	37%	19%
3%	3%	21%	46%	27%	3%	38%	33%	20%	5%
	4%	19%	44%	33%		40%	32%	20%	8%
	3%	18%	56%	23%	2%	16%	29%	47%	6%
	3%	14%	48%	35%	4%	16%	24%	44%	12%
2%		14%	33%	52%	5%	33%	23%	32%	7%

Probleme im Unterrichtsablauf – Familiärer Bezug

224

Häusliche Probleme der Schüler					Eltern kümmern sich zu wenig				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
3%		7%	82%	8%		2%	14%	68%	16%
			79%	21%		4%	4%	67%	26%
		8%	72%	20%	2%		4%	64%	31%
3%	2%	5%	71%	20%	3%	3%	13%	64%	18%
2%	4%	8%	69%	18%			20%	64%	16%
4%			68%	29%			12%	63%	25%
		12%	68%	20%	5%		19%	62%	14%
8%	4%	8%	68%	12%			7%	61%	32%
4%		2%	67%	27%	3%	2%	18%	61%	17%
2%			64%	35%	5%		17%	60%	18%
1%		4%	64%	30%	4%		32%	60%	4%
	3%	5%	64%	28%				59%	41%
		5%	61%	35%			5%	58%	37%
3%	3%		61%	33%	3%		5%	57%	35%
6%		18%	61%	15%			14%	57%	29%
6%	2%	11%	59%	23%	6%	4%	13%	57%	21%
2%			57%	41%	2%		23%	55%	20%
	1%	11%	56%	32%	4%		27%	54%	16%
		9%	43%	48%	3%	3%		52%	42%
3%		3%	38%	55%			10%	52%	38%
		11%	37%	52%	4%		8%	46%	42%

Probleme im Unterrichtsablauf – Gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Autoritätsverlust der Institut. Schule					Einfluß Medien/Fernsehen					<i>Fehlender Lebensbezug der Unterrichtsinhalte</i>				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%		9%	62%	28%	2%	2%	23%	65%	8%	6%	5%	26%	56%	8%
3%	3%	21%	61%	12%		6%	14%	63%	18%		3%	40%	52%	6%
	2%	26%	58%	14%	4%	4%	25%	61%	7%	4%	7%	39%	50%	
2%	5%	22%	57%	15%	4%		28%	60%	8%	3%	3%	38%	50%	5%
7%		36%	54%	4%	5%	3%	26%	59%	8%		7%	30%	48%	15%
2%	2%	33%	51%	12%	9%	2%	24%	58%	8%	4%	6%	36%	46%	8%
2%	6%	29%	51%	13%	6%	3%	9%	58%	24%	9%	6%	33%	46%	6%
	5%	29%	51%	15%		3%	26%	54%	17%		6%	42%	45%	8%
6%	8%	21%	51%	15%	2%	4%	24%	54%	16%		18%	31%	45%	6%
10%		18%	51%	21%		2%	23%	54%	21%		5%	49%	44%	2%
		29%	50%	21%	4%	1%	23%	53%	19%	8%		40%	44%	8%
	5%	30%	47%	19%		1%	22%	52%	25%	3%	7%	41%	43%	5%
1%	7%	27%	47%	17%	2%	2%	31%	51%	15%	2%	14%	26%	43%	14%
	3%	23%	45%	29%		2%	22%	50%	26%	3%	4%	43%	40%	10%
	4%	19%	44%	33%	2%	2%	19%	50%	28%	9%	13%	32%	38%	8%
	6%	19%	43%	33%	2%		17%	48%	33%	6%	9%	42%	36%	7%
8%	5%	35%	41%	12%	5%	6%	35%	45%	9%	10%	10%	36%	36%	8%
5%	10%	24%	41%	21%	8%	8%	21%	45%	19%	3%		52%	35%	10%
6%	5%	42%	39%	9%	3%	3%	7%	45%	41%		13%	54%	29%	4%
7%	7%	21%	38%	28%		4%	30%	41%	26%	7%	12%	49%	28%	4%
	12%	52%	32%	4%			50%	38%	13%	4%		56%	26%	15%

Probleme im Unterrichtsablauf – Qualifikation der Lehrkräfte

<i>Fehlende päd.-psych. Qualifizierung</i>					<i>Kommunikationsfähigkeiten</i>					<i>Wenig praxisgerechte Ausbildung</i>					<i>Unzureichende Ausb. zu Teamarbeit</i>				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	6%	68%	22%	4%	2%	9%	57%	25%	8%	2%	8%	54%	30%	6%	8%	4%	33%	50%	4%
2%	11%	67%	13%	7%	2%	6%	54%	30%	9%	3%	14%	53%	16%	14%		2%	32%	50%	17%
	7%	66%	24%	3%	15%	8%	54%	21%	3%	5%	21%	52%	21%	1%	2%	7%	33%	47%	12%
	14%	65%	21%		3%	7%	52%	35%	3%	2%	7%	52%	32%	8%	6%	13%	29%	46%	7%
2%	22%	63%	12%	2%	4%	4%	50%	36%	7%		2%	51%	33%	14%	4%	6%	46%	42%	2%
	12%	62%	23%	3%		12%	50%	28%	10%	5%	12%	50%	24%	10%		10%	41%	41%	8%
3%	15%	61%	15%	6%		10%	49%	37%	4%	4%	4%	50%	29%	14%	7%	14%	24%	41%	14%
2%	13%	60%	25%		2%	16%	49%	26%	7%	10%	13%	46%	28%	3%		4%	46%	39%	11%
1%	12%	59%	26%	1%	2%	12%	48%	24%	14%	6%	13%	46%	23%	13%	3%	9%	40%	39%	9%
13%	15%	59%	10%	3%	4%	11%	48%	19%	19%	4%	13%	46%	29%	8%	8%	13%	33%	39%	8%
2%	12%	57%	26%	2%	9%	13%	45%	21%	11%		11%	46%	35%	8%		7%	47%	37%	9%
6%	15%	57%	19%	4%	7%	6%	44%	36%	7%	4%	11%	44%	26%	15%	4%	4%	44%	36%	12%
7%	23%	57%	12%		12%	4%	44%	36%	4%	2%	9%	43%	35%	11%	5%	7%	43%	36%	10%
7%	11%	56%	26%		6%	23%	44%	22%	5%	3%	7%	43%	38%	10%	13%	13%	28%	36%	9%
4%	11%	56%	22%	7%		13%	42%	38%	8%	7%	3%	41%	31%	17%	8%	9%	46%	35%	3%
4%	21%	54%	17%	4%	3%	15%	42%	33%	7%		16%	40%	32%	12%	3%	10%	40%	34%	13%
4%	14%	50%	32%		6%	16%	41%	35%	2%	9%	13%	40%	26%	11%	3%	9%	47%	33%	9%
3%	21%	50%	26%		12%	3%	39%	27%	18%	2%	20%	39%	33%	6%	4%	15%	41%	30%	11%
11%	11%	49%	29%	2%	8%	8%	38%	36%	11%	6%	13%	38%	42%	2%	3%	9%	39%	30%	18%
8%	16%	48%	28%		7%	14%	38%	35%	7%	6%	12%	36%	36%	9%	2%	10%	59%	29%	
5%	9%	47%	36%	3%	4%	17%	37%	33%	9%	8%	3%	35%	42%	12%	5%	21%	43%	26%	6%

Probleme im Unterrichtsablauf – Lehrerbezogene Aspekte

Nachlassen der Arbeitskraft					Schlechter Tag					Ungeduld					Unterricht unzureichend vorbereitet				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	15%	56%	19%	11%	4%	7%	67%	15%	7%	2%	14%	65%	19%			14%	74%	12%	
	13%	50%	38%			10%	66%	24%		2%	18%	63%	18%			21%	72%	7%	
6%	3%	46%	39%	6%		14%	63%	22%	2%		11%	61%	29%		2%	7%	67%	22%	2%
10%	10%	46%	31%	3%		7%	61%	25%	7%		10%	60%	30%			14%	66%	20%	
2%	9%	45%	35%	10%		1%	59%	34%	6%	4%	11%	59%	26%		8%	6%	61%	23%	3%
	31%	45%	24%			5%	54%	37%	5%		17%	59%	24%		6%	12%	61%	21%	
3%	24%	45%	21%	7%	6%	12%	52%	27%	3%		15%	58%	26%	1%		19%	61%	20%	
	12%	44%	44%			6%	50%	39%	6%		25%	58%	17%		4%	8%	60%	24%	4%
	19%	44%	26%	11%		8%	50%	34%	8%	6%	13%	56%	24%	2%		28%	59%	14%	
	9%	43%	40%	8%	10%	10%	49%	28%	3%	8%	13%	54%	26%			26%	56%	11%	7%
	18%	42%	36%	4%	6%	16%	49%	28%	1%	5%	21%	52%	19%	3%		15%	55%	30%	
	15%	37%	43%	6%		8%	48%	39%	6%	6%	24%	50%	17%	2%		23%	55%	20%	2%
	11%	37%	41%	11%	3%	5%	47%	41%	3%	1%	20%	49%	29%	1%	4%	25%	54%	18%	
	16%	37%	40%	7%		17%	46%	38%		8%	15%	47%	28%	2%	8%	11%	53%	28%	
4%	14%	36%	39%	7%	3%	3%	45%	42%	7%	5%	6%	46%	41%	3%		21%	50%	29%	
8%	15%	36%	28%	13%	2%	4%	44%	37%	13%		11%	46%	37%	6%	2%	20%	49%	27%	2%
2%	20%	35%	38%	5%	2%	11%	44%	35%	9%	5%	14%	43%	38%		3%	26%	49%	21%	3%
5%	18%	35%	35%	6%	8%	3%	42%	38%	9%	2%	17%	43%	35%	3%	2%	20%	48%	20%	9%
7%	10%	31%	38%	14%	2%	2%	41%	45%	10%	5%	15%	43%	35%	2%	2%	15%	45%	37%	2%
5%	18%	30%	39%	8%	4%	4%	40%	44%	8%	3%	21%	36%	39%		2%	24%	41%	29%	5%
4%	27%	22%	36%	11%	9%	9%	40%	36%	6%	4%	16%	28%	52%		6%	44%	32%	15%	4%

Probleme im Unterrichtsablauf – Allgemeine Aspekte der Arbeitssituation

228

Mangelnde Kooperation der Lehrkräfte					Äußere Störungen				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%	16%	68%	12%			13%	63%	25%	
	14%	68%	18%			14%	60%	24%	2%
	14%	63%	22%	2%		10%	56%	27%	7%
9%	17%	62%	12%		5%	8%	56%	26%	5%
	10%	60%	30%			31%	55%	14%	
	11%	59%	19%	11%	2%	14%	50%	29%	5%
	28%	58%	14%		6%	5%	50%	27%	12%
6%	13%	58%	20%	4%	6%	15%	49%	27%	3%
5%	17%	57%	17%	3%	2%	23%	49%	22%	5%
9%	9%	55%	21%	6%	7%	21%	48%	18%	6%
2%	20%	54%	24%		1%	10%	47%	29%	13%
	13%	54%	33%			14%	45%	35%	6%
	7%	54%	35%	4%	6%	15%	45%	23%	11%
2%	20%	49%	26%	3%		11%	44%	30%	15%
6%	12%	49%	27%	6%	4%	33%	44%	13%	7%
3%	28%	48%	21%			7%	43%	35%	15%
5%	7%	48%	36%	5%	3%	18%	43%	30%	5%
8%	13%	46%	31%	3%	5%	16%	40%	35%	5%
1%	9%	46%	39%	6%		18%	39%	36%	7%
3%	7%	45%	42%	3%		14%	35%	40%	12%
6%	23%	44%	26%	1%	4%	20%	32%	44%	

Bewältigungserleben

<i>Einschätzung beruflicher Leistungsfähigkeit</i>					<i>Es gelingt Anforderungen gerecht zu werden</i>					<i>Kollegen bewältigen Anforderungen besser</i>				
keine Angabe	schlecht	bedenk- lich	zufrieden- stellend	gut	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%	2%	2%	58%	35%	5%		5%	82%	8%	2%	12%	78%	6%	2%
13%		5%	56%	26%	2%		6%	80%	12%		21%	74%	5%	
	3%	6%	53%	39%	4%		4%	80%	12%	5%	11%	74%	11%	
		4%	52%	44%	4%			79%	18%	3%	9%	74%	12%	2%
		11%	52%	37%	1%		4%	78%	16%		18%	71%	7%	4%
		3%	49%	48%		1%	3%	77%	19%		11%	71%	14%	4%
		2%	47%	51%			5%	77%	19%		19%	70%	9%	2%
4%		7%	46%	44%			4%	76%	20%	2%	17%	70%	10%	2%
4%		11%	46%	39%	3%		5%	76%	16%	1%	21%	69%	7%	1%
		7%	45%	48%			5%	74%	21%	2%	18%	69%	10%	2%
		10%	45%	45%			4%	71%	26%	4%	18%	66%	10%	3%
10%		5%	45%	40%	2%		4%	67%	28%	5%	16%	66%	12%	2%
4%			44%	52%	3%		5%	67%	25%	9%	21%	64%	6%	
2%		9%	43%	46%	2%		5%	66%	28%	10%	15%	62%	13%	
3%		10%	43%	43%	2%		6%	65%	28%	2%	26%	61%	11%	
		8%	42%	50%	8%		8%	64%	21%	12%	15%	61%	9%	3%
12%		12%	42%	33%	4%			63%	33%		16%	60%	24%	
		8%	40%	52%			10%	62%	28%	6%	32%	59%	2%	1%
6%	1%	5%	38%	50%	9%		9%	61%	21%	3%	21%	59%	14%	3%
4%		9%	38%	49%	6%		2%	55%	37%	4%	17%	58%	17%	4%
8%		6%	35%	51%			8%	54%	38%	11%	33%	56%		

Bewältigungsstrategien – Allgemeine Haltung

Auseinandersetzungen aus dem Weg gehen					<i>Sich den Herausforderungen des Berufs stellen</i>				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%	9%	64%	18%	5%	10%			69%	21%
	8%	62%	26%	4%	2%		4%	68%	26%
	14%	61%	20%	6%	2%		4%	67%	28%
5%	17%	59%	19%		5%	2%	6%	67%	21%
	12%	56%	30%	1%			6%	66%	28%
	14%	56%	23%	7%	4%		4%	66%	27%
2%	17%	54%	23%	5%			8%	64%	27%
3%	13%	53%	27%	4%	1%		10%	64%	24%
7%	11%	53%	24%	6%	5%	2%	5%	62%	27%
11%	13%	51%	21%	4%			7%	61%	33%
5%	13%	50%	28%	4%			3%	59%	38%
	25%	50%	25%				7%	59%	33%
6%	15%	49%	30%		11%		11%	59%	19%
	12%	48%	28%	12%	4%	4%	11%	57%	25%
3%	28%	48%	14%	7%	7%		4%	56%	33%
	9%	46%	43%	2%	3%		9%	55%	33%
	4%	46%	43%	7%	6%		6%	55%	33%
2%	24%	45%	29%		4%	8%	4%	52%	32%
10%	8%	44%	39%		4%		4%	50%	43%
4%	22%	44%	19%	11%			8%	50%	42%
2%	8%	40%	42%	8%			10%	45%	45%

Bewältigungsstrategien – Kollegiale Unterstützung

Sprechen mit Kollegen					Versuch Bedingungen zu verändern					Rat bei Schulleitung				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		12%	72%	16%	4%	8%	17%	71%			15%	56%	25%	4%
	4%	9%	67%	20%		4%	25%	66%	6%	3%	17%	55%	21%	3%
	2%	10%	66%	22%		14%	22%	62%	2%	8%	17%	55%	17%	4%
3%	2%	8%	65%	23%		6%	24%	60%	10%		22%	54%	24%	
	2%	14%	65%	19%	3%	5%	19%	59%	14%	8%	18%	54%	18%	3%
	3%	15%	63%	19%		7%	24%	56%	13%	4%	24%	52%	20%	
	1%	19%	62%	18%		14%	17%	55%	14%		18%	50%	32%	
	11%	11%	61%	18%	12%	6%	21%	55%	6%	3%	20%	50%	24%	3%
	2%	22%	61%	16%	5%	5%	24%	53%	14%	2%	35%	50%	12%	2%
	7%	14%	60%	19%		4%	29%	53%	14%		18%	47%	31%	4%
6%	2%	17%	59%	17%	4%	14%	25%	50%	7%		16%	42%	38%	4%
5%	3%	26%	59%	8%	2%	8%	38%	50%	2%	2%	46%	42%	11%	
6%	9%	3%	58%	24%	9%	11%	28%	47%	4%	1%	31%	41%	21%	4%
2%	3%	17%	57%	22%	6%	15%	26%	46%	7%		23%	40%	37%	
2%	7%	13%	56%	22%	13%	10%	26%	46%	5%	2%	24%	38%	24%	12%
		14%	55%	31%		10%	29%	43%	19%	6%	42%	38%	11%	4%
3%		14%	55%	28%	6%	15%	31%	42%	7%	5%	28%	35%	27%	5%
5%	10%	17%	52%	16%	2%	14%	39%	42%	5%	3%	17%	31%	35%	14%
		13%	51%	36%		21%	35%	42%	2%	4%	13%	29%	38%	17%
		4%	46%	50%	4%	12%	40%	40%	4%	6%	30%	27%	36%	
4%	4%	19%	41%	33%	11%	11%	22%	37%	19%	7%	37%	22%	26%	7%

Bewältigungsstrategien – Kompensatorisches Verhalten

<i>Denke an positive Seiten des Berufs</i>					<i>Ablenken durch Beschäftigungen, die Spaß mach.</i>					<i>Konzentration auf Familie/Freundeskreis</i>				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%	3%	14%	64%	15%	5%	10%	15%	59%	10%	4%	8%	28%	56%	4%
10%	10%	18%	56%	5%	2%	4%	20%	58%	16%	2%	6%	36%	48%	8%
2%	5%	10%	55%	29%		8%	24%	56%	12%		12%	29%	48%	12%
	3%	17%	55%	24%	1%	4%	26%	48%	21%		15%	30%	43%	13%
2%	7%	11%	54%	26%	3%	6%	29%	47%	15%		2%	35%	42%	21%
	7%	21%	54%	18%			16%	47%	37%	8%	10%	33%	41%	8%
8%	4%	25%	54%	8%	4%	4%	32%	46%	14%	3%	9%	33%	40%	16%
5%	5%	20%	53%	17%	2%	9%	30%	46%	13%	2%	7%	42%	38%	12%
	8%	28%	52%	12%	7%	18%	15%	46%	15%	6%	22%	18%	38%	16%
6%	9%	15%	51%	20%	2%	7%	27%	45%	20%	6%	13%	26%	37%	18%
9%	9%	11%	51%	19%	3%	9%	22%	45%	21%		7%	36%	36%	21%
	4%	27%	51%	17%		2%	33%	43%	21%	9%	11%	30%	36%	13%
	6%	23%	49%	22%	4%	13%	38%	42%	4%		9%	46%	34%	11%
	8%	23%	49%	19%	8%	6%	23%	42%	23%		13%	44%	33%	10%
	16%	29%	45%	10%	3%	10%	31%	38%	17%		10%	40%	33%	18%
4%	8%	28%	44%	16%		11%	40%	37%	12%		20%	29%	33%	18%
6%	9%	33%	42%	9%	5%	10%	33%	35%	17%	3%	18%	24%	33%	21%
3%	5%	21%	41%	29%		4%	50%	34%	11%		10%	45%	31%	14%
4%	19%	11%	41%	26%		14%	41%	31%	14%	9%	18%	39%	24%	9%
	7%	30%	40%	23%	9%	18%	33%	24%	15%	4%	38%	29%	21%	8%
7%	9%	26%	40%	18%	7%	30%	26%	22%	15%	7%	33%	30%	19%	11%

Bewältigungsstrategien – Fortbildungsaktivitäten

Suchen Literatur					Fortbildungsveranstaltungen				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%	16%	18%	57%	8%	4%	11%	54%	25%	7%
	22%	18%	56%	4%		19%	49%	29%	3%
	16%	21%	53%	10%	4%	22%	44%	30%	
	7%	28%	52%	14%		20%	40%	36%	4%
4%	11%	25%	50%	11%	2%	20%	39%	33%	6%
4%	13%	21%	50%	13%		7%	38%	41%	14%
4%	12%	24%	48%	12%	8%	30%	38%	17%	8%
2%	8%	36%	47%	8%	3%	9%	36%	41%	10%
8%	8%	36%	41%	8%	15%	10%	36%	31%	8%
	17%	33%	41%	10%		26%	35%	32%	7%
3%	19%	33%	40%	5%	2%	33%	35%	27%	3%
2%	23%	30%	40%	5%		34%	34%	29%	3%
	19%	33%	33%	16%		33%	33%	26%	9%
6%	29%	28%	32%	5%	2%	12%	32%	47%	8%
6%	15%	42%	30%	6%		17%	31%	48%	5%
	24%	37%	30%	9%	3%	24%	31%	36%	6%
	26%	36%	30%	8%	9%	12%	30%	39%	9%
7%	26%	26%	30%	11%	7%	33%	30%	7%	22%
	20%	40%	29%	11%	4%	21%	29%	42%	4%
4%	27%	31%	29%	9%	6%	39%	29%	20%	6%
8%	30%	30%	23%	9%	4%	33%	27%	29%	7%

Bewältigungsstrategien – Externe Unterstützung

Wenden an Supervisionsgruppe					Wenden an schulpsychologischen Dienst					Wenden ans Schulamt				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	86%	7%	7%		5%	87%	7%		1%		95%	5%		
2%	83%	7%	7%			86%	14%			3%	90%	7%		
2%	83%	6%	8%	2%	2%	85%	12%	2%			88%	12%		
11%	82%	6%	1%		6%	80%	15%			4%	88%	8%		
3%	81%	12%	4%			78%	14%	8%		5%	88%	7%		
4%	79%	17%			7%	78%	11%	4%			87%	11%	2%	
3%	74%	14%	3%	5%		76%	19%	6%		1%	87%	10%	1%	
2%	73%	17%	7%	2%		74%	16%	9%			86%	14%		
8%	72%	16%	4%			71%	28%	2%			86%	14%		
	72%	12%	6%	10%	9%	70%	19%	2%			86%	14%		
4%	71%	18%	4%	4%	4%	68%	20%	8%			86%	12%	2%	
4%	70%	11%	6%	9%	3%	68%	20%	8%	2%	7%	85%	4%	4%	
15%	70%	9%	4%	2%	3%	66%	22%	9%		9%	85%	3%	3%	
6%	68%	23%		3%		64%	30%	6%			84%	16%		
5%	67%	17%	10%	2%	1%	64%	23%	11%		6%	84%	11%		
11%	67%	7%	7%	7%	4%	63%	25%	8%		2%	83%	12%	2%	2%
7%	66%	13%	6%	9%		61%	25%	14%		2%	82%	13%	3%	
4%	65%	29%	2%		9%	61%	24%	6%		4%	75%	21%		
18%	59%	21%		3%		60%	31%	10%		9%	74%	13%	2%	2%
6%	52%	18%	12%	12%	10%	56%	23%	8%	3%	10%	74%	13%		3%
10%	38%	17%	14%	21%		48%	17%	28%	7%	3%	66%	28%	3%	

Belastungserleben in verschiedenen Lebensbereichen

<i>Belastung durch Familie</i>					<i>Belastung durch gesellschaftl. Aktivitäten</i>					<i>Belastung durch Lebensereignisse</i>				
keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark	keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark	keine Angabe	sehr gering	gering	stark	sehr stark
	11%	62%	22%	6%		31%	63%	4%	1%	24%	24%	44%	4%	4%
	20%	54%	24%	2%	2%	30%	62%	4%	2%	22%	17%	44%	13%	4%
	20%	48%	26%	6%	10%	24%	62%	3%		17%	19%	43%	17%	5%
	23%	47%	19%	12%	4%	22%	62%	13%		12%	30%	40%	12%	7%
	19%	43%	26%	12%	1%	25%	59%	14%	1%	23%	25%	36%	10%	7%
1%	23%	43%	24%	9%	6%	26%	58%	9%	2%	24%	33%	35%	3%	5%
2%	22%	42%	34%			33%	57%	10%		28%	29%	34%	6%	2%
7%	28%	42%	20%	4%	8%	28%	56%	8%		30%	20%	33%	14%	3%
9%	24%	39%	18%	9%	10%	21%	56%	13%		44%	10%	31%	10%	5%
7%	17%	38%	24%	14%	11%	29%	54%	7%		38%	19%	30%	8%	6%
7%	31%	38%	21%	3%		33%	50%	17%		39%	18%	30%	6%	6%
4%	26%	37%	26%	7%	5%	32%	50%	12%	2%	29%	42%	29%		
10%	13%	36%	33%	8%	2%	39%	49%	11%		27%	27%	27%	13%	7%
1%	23%	36%	27%	12%	4%	41%	48%	7%		30%	30%	26%	15%	
3%	23%	35%	32%	7%	6%	38%	48%	9%		40%	20%	24%	4%	12%
8%	24%	35%	26%	8%	9%	35%	48%	9%		41%	17%	24%	15%	3%
4%	16%	32%	44%	4%	5%	33%	47%	12%	5%	42%	13%	24%	16%	6%
4%	29%	32%	29%	7%	12%	39%	42%	6%		51%	6%	24%	16%	4%
9%	32%	21%	26%	11%	7%	41%	41%	11%		34%	28%	23%	14%	2%
	46%	17%	38%		15%	36%	40%	8%	2%	32%	18%	14%	29%	7%
100%					100%					48%	17%	14%	14%	7%

Belastungserleben in verschiedenen Lebensbereichen (Fort.)

<i>Belastung aufgrund Gesundheitszustand</i>					<i>Belastung durch Beruf</i>			
keine Angabe	sehr ge- ring	gering	stark	sehr stark	keine Angabe	sehr ge- ring	gering	stark
6%	17%	49%	24%	5%			17%	79%
3%	10%	48%	31%	7%	2%		9%	72%
	19%	44%	33%	5%		2%	14%	67%
	29%	42%	29%		6%		9%	65%
11%	9%	42%	26%	11%	3%		14%	62%
4%	9%	40%	44%	4%	5%		18%	62%
3%	8%	40%	40%	9%		5%	19%	62%
1%	16%	40%	38%	4%	6%	4%	16%	61%
5%	13%	38%	37%	7%		4%	16%	60%
4%	22%	37%	26%	11%		4%	16%	60%
2%	10%	36%	48%	4%	6%	2%	18%	60%
5%	3%	36%	46%	10%	1%	1%	16%	58%
4%	14%	36%	43%	4%	2%		26%	57%
9%	14%	36%	36%	5%			17%	56%
4%	20%	36%	32%	8%	9%	3%	6%	55%
9%	18%	36%	27%	9%	2%		18%	55%
	20%	33%	43%	4%	9%	1%	11%	55%
5%	17%	33%	37%	8%	9%	4%	17%	49%
6%	16%	31%	43%	4%	7%		16%	43%
	17%	29%	50%	5%	4%	4%	14%	36%
	16%	27%	49%	9%	4%	7%	26%	33%

sehr stark
4%
17%
16%
20%
21%
15%
14%
14%
20%
20%
15%
23%
15%
27%
27%
25%
24%
21%
35%
43%
30%

Gesundheit

keine Angabe	<i>Einschätzung des Gesundheitszustands</i>			
	schlecht	bedenklich	zufrieden- stellend	gut
	2%	5%	56%	37%
2%	2%	12%	54%	31%
		7%	52%	41%
		12%	52%	36%
	4%	14%	50%	31%
4%		13%	49%	34%
4%		11%	48%	37%
	1%	15%	48%	36%
	4%		46%	50%
	4%	14%	46%	36%
3%		13%	45%	38%
5%	3%	8%	44%	41%
4%		18%	44%	35%
7%	1%	10%	43%	39%
		16%	42%	42%
12%		21%	42%	24%
	2%	11%	41%	46%
	5%	10%	41%	45%
8%	2%	8%	41%	41%
13%		21%	41%	26%
9%		17%	38%	36%

<i>Sorgen über Gesundheit</i>			<i>Denke wegen Gesundheit an vorzeitige Pensionierung</i>		
keine Angabe	nein	ja	keine Angabe	nein	ja
	88%	13%	15%	67%	19%
	83%	17%	14%	64%	21%
	82%	18%	7%	63%	30%
	76%	24%	14%	62%	24%
	76%	24%	14%	62%	24%
3%	76%	21%	18%	60%	22%
4%	76%	20%	12%	58%	30%
	74%	26%	16%	58%	26%
	74%	26%	3%	57%	40%
	74%	26%	10%	55%	36%
7%	74%	19%	8%	54%	38%
	73%	27%	13%	49%	38%
4%	73%	24%	23%	49%	29%
9%	73%	18%	26%	49%	26%
5%	71%	24%	24%	48%	28%
	70%	30%	35%	48%	17%
9%	70%	21%	19%	47%	35%
6%	66%	28%	15%	46%	40%
8%	63%	29%	18%	43%	39%
	61%	39%	4%	29%	67%
13%	49%	39%	36%	24%	39%

Allgemeine berufliche Belastung durch Rahmenbedingungen

Ständige Reformen					Große Stofffülle			
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu
		20%	52%	28%	2%	5%	30%	56%
5%	5%	26%	51%	13%		3%	27%	52%
2%		24%	50%	24%		8%	29%	50%
4%	2%	20%	46%	29%	2%	3%	23%	50%
3%	1%	11%	45%	40%	10%	3%	26%	49%
	2%	32%	44%	22%	4%	4%	31%	47%
	2%	14%	40%	45%			36%	46%
2%	3%	13%	40%	42%	6%	3%	24%	46%
	7%	15%	39%	39%			38%	45%
5%	1%	24%	39%	31%	6%	6%	27%	44%
2%	8%	26%	38%	27%		6%	17%	44%
6%	6%	30%	36%	21%	3%	7%	18%	41%
	14%	31%	36%	19%		2%	42%	40%
4%	6%	33%	35%	22%	5%	9%	31%	37%
	7%	41%	35%	17%	11%	4%	32%	36%
	7%	12%	33%	49%	2%	10%	35%	35%
4%	8%	29%	33%	25%	3%	6%	23%	35%
		36%	32%	32%		14%	36%	33%
	10%	29%	31%	30%	4%	8%	44%	32%
15%	4%	26%	26%	28%		4%	39%	29%
	11%	33%	19%	37%		11%	48%	19%

trifft voll zu	<i>Sich ändernde Berufsanforderungen</i>				
	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
7%	4%	14%	65%	16%	2%
18%	3%	7%	62%	17%	10%
13%	15%	8%	59%	15%	4%
23%		10%	58%	28%	3%
13%	2%	5%	53%	35%	5%
14%	2%	4%	52%	42%	
18%	5%	16%	50%	22%	7%
21%	8%	6%	49%	36%	2%
17%	10%	10%	49%	28%	3%
18%		6%	48%	39%	8%
33%		7%	48%	37%	7%
32%	4%	8%	48%	28%	12%
16%		22%	48%	22%	7%
20%	2%	26%	48%	19%	5%
17%	9%	9%	44%	33%	6%
19%	2%	16%	44%	33%	5%
32%		11%	43%	29%	18%
17%	4%	13%	42%	38%	4%
12%	9%	18%	42%	24%	6%
29%	1%	14%	41%	37%	7%
22%	4%	17%	41%	29%	9%

Allgemeine berufliche Belastung durch Rahmenbedingungen (Fort.)

Anzahl der Wochenstunden					Unterricht in vielen Klassen					Mangel an Unterrichtsraum				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
11%	11%	9%	42%	26%	4%	19%	52%	19%	7%	2%	24%	57%	18%	
1%	8%	23%	41%	26%	1%	11%	51%	22%	15%	1%	21%	56%	18%	4%
	17%	21%	41%	21%		33%	50%	13%	4%		29%	54%	4%	13%
	12%	40%	40%	8%	8%	24%	48%	16%	4%	2%	16%	52%	26%	4%
5%	9%	26%	38%	23%		43%	46%	7%	4%		31%	50%	12%	7%
2%	12%	23%	38%	25%	2%	26%	43%	21%	9%	6%	31%	49%	13%	2%
	3%	33%	37%	27%	6%	27%	42%	20%	6%	3%	6%	46%	36%	9%
2%	8%	19%	37%	35%		19%	40%	26%	16%	13%	15%	46%	21%	5%
2%	10%	26%	33%	29%		27%	40%	19%	14%		23%	43%	27%	7%
	10%	44%	32%	14%	2%	16%	39%	28%	16%		27%	41%	24%	7%
	7%	36%	32%	25%	13%	15%	39%	26%	8%		9%	39%	41%	11%
	10%	35%	31%	24%	5%	21%	39%	21%	14%	5%	32%	39%	21%	4%
	20%	37%	30%	13%	6%	24%	39%	12%	18%	3%	27%	36%	21%	12%
7%	11%	30%	30%	22%		20%	38%	34%	8%	3%	17%	33%	38%	9%
	17%	33%	29%	21%	5%	33%	36%	19%	7%	4%	8%	32%	48%	8%
6%	12%	35%	28%	20%		6%	35%	32%	26%		21%	32%	36%	11%
15%	10%	39%	26%	10%		15%	33%	38%	13%		14%	24%	31%	31%
7%	15%	38%	26%	15%		19%	33%	33%	15%		15%	22%	41%	22%
5%	12%	36%	26%	21%	5%	18%	32%	31%	15%	11%	13%	19%	32%	25%
2%	21%	40%	19%	19%	13%	8%	30%	36%	13%		9%	15%	40%	35%
6%	24%	24%	15%	30%		35%	28%	28%	10%	2%	14%	14%	47%	23%

Allgemeine berufliche Belastung durch Problembereiche

Fehlende Kooperation im Kollegium					Probleme mit Kollegen					Probleme mit Eltern					Probleme mit Schulleitung				
keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft
Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	eher zu	eher zu	voll zu
3%	8%	58%	23%	9%		5%	64%	26%	5%	8%	10%	59%	18%	5%	9%	15%	62%	15%	
1%	6%	56%	37%			21%	58%	8%	13%	2%	13%	58%	22%	6%	13%	13%	59%	13%	3%
	17%	54%	25%	4%	4%	9%	55%	31%	2%		14%	52%	35%		2%	21%	57%	16%	5%
	9%	52%	34%	5%		10%	55%	29%	6%	5%	33%	50%	11%	1%	3%	12%	55%	23%	8%
5%	18%	52%	24%		5%	27%	55%	11%	2%	11%	9%	49%	23%	8%		24%	51%	20%	6%
	21%	52%	21%	7%		11%	54%	32%	3%	3%	14%	47%	32%	5%		22%	48%	19%	11%
2%	12%	50%	31%	5%		4%	50%	39%	7%		22%	46%	30%	2%	1%	32%	48%	16%	3%
2%	6%	49%	39%	4%		22%	50%	26%	2%	2%	10%	45%	33%	10%	5%	14%	47%	21%	14%
	7%	48%	36%	10%	5%	5%	49%	36%	5%	1%	19%	45%	30%	4%	2%	18%	46%	30%	4%
5%	14%	47%	33%	2%	3%	19%	49%	23%	6%	2%	16%	44%	28%	9%		28%	46%	24%	2%
	17%	45%	33%	5%		15%	48%	30%	7%		30%	44%	26%		4%	38%	46%	4%	8%
11%	8%	45%	28%	8%	2%	16%	47%	33%	2%	2%	19%	43%	21%	14%		21%	44%	26%	9%
	4%	44%	44%	7%	2%	21%	45%	28%	5%		12%	42%	42%	4%	5%	29%	43%	21%	2%
	7%	44%	44%	4%		6%	44%	44%	6%	6%	18%	42%	24%	9%	13%	15%	42%	21%	9%
4%	7%	44%	33%	11%	13%	6%	42%	34%	6%		29%	42%	21%	8%	6%	42%	42%	9%	2%
7%	4%	40%	46%	4%		27%	40%	28%	5%		7%	39%	46%	7%	3%	31%	41%	10%	14%
4%		39%	50%	7%	5%	6%	39%	38%	12%		19%	36%	34%	11%	2%	20%	40%	30%	8%
6%	3%	39%	46%	6%		28%	38%	24%	10%	2%	17%	35%	42%	5%	4%	8%	36%	40%	12%
8%	8%	39%	44%	3%		17%	37%	36%	10%		23%	35%	32%	10%	5%	22%	35%	28%	11%
4%		36%	52%	8%	6%	12%	36%	36%	9%		20%	33%	43%	4%	4%	11%	32%	39%	14%
	2%	34%	54%	10%		4%	32%	44%	20%		12%	28%	44%	16%	6%	18%	15%	42%	18%

Allgemeine berufliche Belastung durch fehlende Anerkennung

Fehlende Anerkennung durch Eltern					Fehlende Anerkenn. durch Schüler					Fehlende Anerkennung durch SL					Durch Kollegen				
keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft	keine	trifft	trifft	trifft	trifft
Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu	Angabe	nicht zu	nicht zu	eher zu	voll zu
	12%	68%	18%	2%	6%	12%	67%	15%			18%	68%	12%	2%		10%	74%	14%	2%
13%	10%	62%	15%			18%	65%	16%	2%	4%	20%	59%	16%	2%	4%		72%	20%	4%
	8%	60%	28%	4%		19%	63%	19%		6%	18%	56%	15%	5%		17%	69%	14%	
2%	20%	59%	20%		13%	18%	62%	8%		13%	15%	56%	13%	3%	6%	16%	69%	8%	2%
6%	21%	58%	12%	3%	6%	16%	60%	16%	2%	1%	23%	55%	15%	6%	1%	21%	67%	7%	4%
1%	12%	58%	21%	8%	2%	24%	56%	17%	2%	11%	31%	51%	7%		15%	8%	67%	8%	3%
	18%	54%	21%	7%	5%	14%	55%	23%	5%		28%	50%	20%	2%	6%	9%	65%	17%	3%
8%	14%	53%	26%		2%	14%	55%	25%	5%	2%	23%	49%	12%	14%		33%	63%	4%	
	28%	52%	17%	3%		26%	54%	18%	2%	3%	32%	48%	13%	3%	6%	27%	61%	6%	
	19%	52%	26%	4%	1%	18%	51%	25%	6%	2%	29%	48%	19%	2%	3%	28%	57%	12%	
2%	23%	50%	25%		5%	37%	50%	7%	1%	4%	12%	48%	28%	8%	4%	18%	57%	21%	
5%	28%	49%	17%	1%		17%	50%	29%	4%		27%	47%	19%	7%	11%	13%	57%	13%	6%
7%	22%	49%	20%	2%	4%	16%	48%	24%	8%	6%	42%	44%	9%		1%	26%	56%	13%	4%
5%	19%	49%	19%	9%	2%	21%	47%	26%	5%	5%	29%	43%	19%	5%	4%	24%	56%	15%	2%
	17%	49%	23%	11%		25%	46%	18%	11%		14%	43%	32%	11%	2%	30%	55%	13%	
3%	11%	48%	34%	5%		28%	45%	23%	3%	9%	24%	42%	15%	9%	2%	28%	54%	14%	2%
7%	30%	44%	19%		2%	30%	42%	26%		13%	23%	42%	23%		7%	26%	53%	15%	
13%	9%	42%	32%	4%		35%	41%	21%	3%	4%	30%	37%	19%	11%	9%	31%	52%	9%	
2%	26%	40%	22%	10%		41%	38%	17%	5%	5%	17%	37%	32%	9%	5%	36%	50%	10%	
2%	36%	38%	24%		13%	17%	38%	30%	2%	8%	50%	33%	4%	4%		41%	48%	7%	3%
	33%	38%	21%	8%		33%	37%	24%	6%	7%	45%	31%	10%	7%	15%	30%	44%	7%	4%

Belastung durch außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten

<i>Verbindung mit anderen Institutionen</i>					<i>Evaluation und Innovation</i>			
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark
5%	19%	60%	14%	2%	6%	14%	50%	17%
2%	24%	52%	16%	6%		26%	48%	19%
2%	32%	44%	15%	7%	3%	26%	47%	21%
15%	26%	44%	15%			29%	46%	17%
17%	24%	41%	10%	7%	15%	26%	46%	8%
12%	33%	40%	14%	2%	14%	24%	45%	10%
6%	33%	39%	20%	2%	8%	29%	43%	20%
1%	16%	39%	30%	14%	16%	20%	42%	18%
1%	29%	37%	29%	4%	5%	38%	41%	12%
13%	21%	36%	21%	9%	8%	26%	40%	20%
9%	32%	35%	15%	9%	8%	20%	40%	20%
2%	31%	34%	28%	6%	8%	33%	37%	13%
7%	33%	33%	22%	4%	5%	30%	37%	28%
12%	24%	33%	21%	9%	11%	23%	36%	23%
11%	29%	32%	18%	11%	7%	21%	36%	32%
11%	22%	31%	27%	9%	7%	37%	33%	19%
2%	35%	30%	26%	7%	12%	37%	32%	12%
	42%	29%	29%		6%	35%	29%	22%
7%	38%	27%	17%	12%	17%	25%	28%	15%
20%	32%	24%	16%	8%	10%	24%	28%	22%
16%	38%	22%	16%	9%	12%	24%	27%	21%

sehr stark	<i>Fort- und Weiterbildung</i>				
	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
13%		61%	32%	4%	4%
7%	4%	57%	26%	12%	2%
4%	2%	55%	29%	14%	
8%	2%	54%	31%	9%	5%
5%	7%	52%	32%	5%	5%
7%	7%	52%	26%	11%	4%
	2%	50%	41%	7%	
4%	11%	47%	36%	5%	2%
5%	4%	46%	29%	17%	4%
6%		44%	41%	12%	3%
12%	2%	44%	40%	9%	5%
8%	10%	44%	32%	9%	6%
	11%	44%	27%	13%	6%
8%		41%	41%	15%	4%
4%	10%	41%	28%	21%	
4%	2%	38%	46%	8%	6%
7%	10%	36%	41%	10%	3%
8%	13%	36%	40%	6%	6%
15%	9%	36%	36%	12%	6%
16%	3%	31%	41%	20%	4%
15%	4%	24%	40%	24%	8%

Belastung durch außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten (Fort.)

Schulveranst.vorbereiten/durchführen					Durchführung Klassenfahrten/ Exkurs.					Organisation besonderer Unterrichtsformen				
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
	10%	48%	35%	7%	2%	22%	48%	22%	6%	9%	6%	27%	49%	9%
	4%	44%	38%	14%		10%	45%	29%	16%	5%	3%	26%	49%	18%
2%	15%	43%	32%	9%	3%	10%	45%	24%	17%	2%	9%	26%	47%	16%
7%	15%	43%	27%	8%	4%	11%	44%	19%	22%		4%	42%	46%	8%
5%	21%	43%	24%	7%	5%	20%	43%	22%	10%	7%	10%	31%	45%	7%
	8%	42%	40%	11%		16%	40%	36%	8%	2%	12%	26%	45%	16%
2%	7%	42%	30%	19%	12%	8%	40%	24%	16%		11%	33%	43%	13%
4%	13%	42%	29%	13%		13%	36%	31%	21%	2%	9%	35%	41%	14%
8%	8%	41%	33%	10%		12%	35%	39%	14%	2%	14%	42%	36%	6%
	12%	40%	34%	14%	5%	21%	33%	31%	10%		14%	36%	36%	14%
12%	9%	38%	29%	12%		13%	33%	25%	29%	4%	17%	23%	36%	20%
	7%	36%	33%	24%		9%	32%	43%	15%	3%	12%	39%	32%	14%
11%	9%	36%	27%	16%	6%	11%	32%	32%	19%	4%	12%	32%	32%	20%
7%	17%	33%	32%	11%	7%	9%	29%	43%	12%	9%	7%	36%	31%	16%
4%	4%	32%	50%	11%	7%	15%	29%	31%	18%	1%	14%	37%	29%	19%
8%	8%	32%	32%	20%	6%	11%	26%	44%	14%	10%	21%	31%	28%	10%
	14%	31%	41%	14%	6%	15%	24%	36%	18%	2%	21%	38%	26%	12%
3%	16%	31%	29%	21%		16%	23%	42%	19%	9%	21%	33%	26%	12%
6%	15%	30%	38%	11%	5%	16%	22%	35%	22%	17%	19%	23%	26%	15%
4%	19%	26%	37%	15%		11%	21%	37%	30%	8%	18%	45%	22%	7%
6%	12%	18%	42%	21%	7%	21%	21%	36%	14%	7%	22%	30%	22%	19%

Belastung durch außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten (Fort.)

244

Verwaltungstätigkeiten					An Konferenzen teilnehmen					Elternarbeit				
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
2%	8%	54%	28%	8%		29%	54%	13%	4%	2%	18%	66%	12%	2%
5%	8%	51%	26%	10%		32%	50%	18%		3%	26%	64%	8%	
	29%	46%	21%	4%		23%	49%	23%	5%		23%	56%	19%	2%
	22%	43%	31%	4%	6%	25%	47%	15%	8%	3%	21%	53%	18%	5%
7%	29%	39%	21%	4%		10%	41%	35%	14%	1%	16%	53%	17%	13%
4%	17%	38%	30%	11%	3%	18%	41%	28%	10%		24%	52%	16%	8%
6%	17%	37%	23%	17%		6%	37%	35%	22%	2%	28%	52%	15%	4%
2%	26%	37%	23%	12%	1%	9%	37%	34%	19%	3%	14%	51%	26%	6%
12%	12%	36%	24%	16%	2%	22%	37%	28%	12%	8%	25%	45%	19%	4%
2%	24%	36%	19%	19%	5%	16%	35%	28%	16%	2%	33%	45%	16%	4%
1%	22%	34%	30%	12%	4%	20%	32%	36%	8%		27%	44%	25%	4%
4%	11%	33%	30%	22%		14%	32%	34%	21%	6%	18%	42%	30%	3%
	22%	32%	32%	15%		13%	30%	33%	24%		24%	41%	35%	
2%	12%	31%	37%	19%		11%	30%	33%	26%	3%	26%	40%	24%	7%
3%	21%	31%	24%	21%	3%	5%	30%	32%	30%	6%	29%	40%	15%	11%
4%	11%	30%	24%	30%	3%	3%	27%	40%	27%		18%	39%	43%	
5%	22%	29%	26%	17%	6%	18%	27%	26%	24%	9%	34%	38%	17%	2%
6%	9%	27%	39%	18%	2%	21%	24%	33%	19%	2%	36%	36%	19%	7%
5%	9%	24%	41%	21%	6%	9%	24%	18%	42%	3%	32%	33%	27%	5%
7%	16%	22%	40%	15%	2%	16%	22%	29%	31%	7%	26%	30%	26%	11%
7%	18%	15%	27%	33%		20%	18%	42%	20%		42%	29%	29%	

Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Unterrichten					Unterricht vor- und nachbereiten					Korrekturarbeiten				
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
4%	22%	46%	22%	7%		16%	54%	26%	5%		10%	47%	28%	16%
3%	15%	44%	33%	5%		8%	50%	38%	4%	2%	12%	45%	24%	17%
	28%	44%	26%	2%		18%	50%	26%	6%	8%	24%	44%	16%	8%
	22%	44%	22%	11%		14%	48%	35%	3%	7%	7%	42%	35%	9%
3%	23%	42%	30%	2%		28%	48%	19%	6%	3%	10%	41%	35%	10%
	33%	41%	24%	2%	2%	17%	45%	33%	3%		26%	37%	11%	26%
	21%	41%	21%	17%		21%	41%	36%	2%		3%	36%	36%	26%
	11%	40%	43%	6%		30%	41%	15%	15%		18%	36%	36%	10%
	30%	40%	28%	2%		5%	40%	43%	12%	4%	21%	36%	29%	11%
	16%	37%	41%	6%	2%	18%	38%	37%	5%	2%	13%	35%	33%	17%
	17%	36%	41%	6%	6%	20%	38%	31%	6%		26%	35%	30%	9%
4%	19%	36%	32%	9%	4%	20%	36%	32%	8%		4%	33%	37%	26%
6%	21%	36%	24%	12%	6%	11%	35%	38%	11%	3%	17%	33%	28%	19%
	40%	36%	16%	8%	6%	17%	34%	38%	6%	4%	21%	25%	38%	13%
	10%	35%	47%	9%	1%	18%	34%	37%	10%	6%	3%	24%	49%	18%
	33%	35%	31%		3%	11%	33%	41%	11%		4%	23%	44%	29%
	21%	33%	33%	13%	6%	18%	33%	30%	12%	12%	18%	18%	27%	24%
6%	23%	30%	32%	9%	4%	14%	32%	32%	18%		2%	15%	31%	52%
5%	28%	28%	28%	11%	3%	21%	31%	39%	8%	5%	4%	13%	35%	43%
	36%	26%	33%	5%		22%	31%	39%	8%	2%	7%	12%	30%	50%
	25%	25%	46%	4%	5%	17%	22%	45%	11%	4%	11%	8%	47%	30%

Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Beurteilen					Materialbeschaffung			
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark
8%	16%	20%	56%			10%	69%	17%
3%	14%	31%	48%	3%		8%	54%	25%
	6%	26%	48%	20%		6%	51%	37%
6%	3%	21%	47%	23%		9%	49%	34%
	13%	38%	46%	4%	4%	15%	47%	29%
4%	9%	25%	45%	17%		20%	46%	24%
3%	3%	36%	44%	15%	4%	17%	45%	21%
7%	9%	32%	43%	10%		21%	44%	35%
2%	14%	30%	42%	12%	3%	20%	43%	28%
6%	9%	24%	42%	18%	6%	9%	42%	33%
1%	10%	34%	41%	14%	3%	15%	41%	39%
	12%	26%	40%	22%		16%	41%	37%
3%	7%	25%	38%	27%		7%	41%	37%
4%	14%	21%	36%	25%		15%	41%	34%
3%	7%	41%	34%	14%	2%	22%	41%	31%
2%	19%	33%	31%	16%	5%	12%	40%	37%
2%	14%	29%	31%	24%	5%	8%	39%	39%
	11%	44%	30%	15%	8%	8%	36%	44%
	17%	44%	28%	11%		17%	36%	41%
6%	16%	43%	28%	8%		26%	34%	36%
9%	15%	36%	27%	13%		25%	29%	39%

sehr stark
3%
13%
6%
8%
6%
9%
13%
5%
9%
3%
6%
15%
10%
3%
6%
9%
4%
7%
4%
7%

Belastung durch schülerbezogene Tätigkeiten

Schüler beraten und betreuen					Aufsicht führen			
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark
	26%	55%	19%		4%	28%	48%	20%
	21%	52%	17%	10%	3%	17%	45%	21%
	25%	50%	25%			8%	44%	36%
	36%	46%	15%	3%	5%	40%	43%	7%
	47%	45%	8%		8%	30%	42%	17%
	24%	44%	26%	6%	6%	21%	41%	21%
6%	32%	43%	20%			36%	40%	14%
12%	18%	42%	21%	6%		54%	38%	4%
	44%	40%	16%			16%	38%	33%
	38%	38%	21%	4%		35%	37%	22%
4%	46%	36%	11%	4%	2%	19%	37%	33%
6%	40%	36%	19%			46%	36%	18%
	35%	36%	21%	9%	2%	41%	35%	18%
3%	45%	33%	18%			27%	34%	32%
2%	49%	29%	20%		6%	26%	34%	23%
9%	32%	29%	21%	9%	9%	39%	33%	18%
2%	49%	28%	21%		2%	37%	30%	20%
	54%	26%	19%	2%	6%	51%	26%	16%
2%	45%	26%	12%	14%		41%	26%	30%
	59%	22%	15%	4%	5%	29%	24%	26%
8%	52%	20%	16%	4%	9%	27%	18%	30%

<i>Mit Schülern über Alltägliches sprechen</i>					
sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
		82%	16%	2%	
14%		81%	14%	5%	
13%	2%	80%	17%	2%	
5%		80%	16%	4%	
4%		77%	20%	3%	
11%	2%	77%	12%	10%	
10%	2%	76%	14%	5%	2%
4%		72%	26%	2%	
14%		72%	24%	3%	
6%		72%	21%	3%	3%
9%	4%	72%	20%	4%	
	7%	70%	11%	11%	
4%		68%	32%		
7%	6%	67%	21%	6%	
11%	4%	67%	18%	9%	2%
1%	6%	67%	18%	6%	3%
11%		63%	25%	13%	
2%	8%	62%	23%	6%	2%
4%	4%	59%	33%	4%	
17%	3%	56%	39%		3%
15%	6%	55%	21%	12%	6%

Belastung durch kollegiumsbezogene Tätigkeiten

248

Abstimmung päd. und schulorg. Fragen					Erfahrungsaustausch mit Kollegen					Teamarbeit und Kooperation im Unterr.				
keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark	keine Angabe	kaum	etwas	stark	sehr stark
	25%	60%	15%			70%	26%	5%			62%	28%	10%	
	17%	59%	22%	3%	4%	67%	30%			7%	56%	22%	15%	
3%	13%	59%	21%	5%	3%	67%	27%	3%		11%	54%	21%	11%	4%
	37%	54%	9%			66%	31%	3%		7%	53%	35%	5%	
4%	28%	53%	8%	8%	2%	63%	26%	8%	2%	5%	52%	33%	7%	2%
4%	20%	52%	22%	2%	5%	61%	29%	5%	2%	8%	52%	24%	16%	
2%	12%	52%	29%	5%	7%	61%	27%	4%	1%	10%	45%	38%	5%	2%
1%	20%	51%	20%	7%	4%	57%	39%			2%	44%	46%	6%	2%
7%	32%	48%	13%		2%	57%	33%	5%	2%	2%	43%	33%	18%	4%
5%	18%	47%	24%	6%	4%	55%	35%	6%	2%		42%	52%	6%	
	42%	46%	13%			54%	42%	4%		2%	42%	51%	5%	
9%	39%	46%	6%		8%	53%	38%		2%	5%	41%	41%	11%	3%
	32%	46%	14%	7%	3%	53%	33%	10%		11%	40%	36%	11%	2%
3%	45%	45%	3%	3%		52%	40%	8%			36%	45%	16%	3%
2%	26%	43%	28%	2%	6%	52%	30%	9%	3%	3%	34%	51%	8%	5%
6%	21%	42%	24%	6%		49%	46%	5%		4%	33%	50%	13%	
2%	41%	41%	12%	5%		49%	45%	6%		7%	33%	45%	14%	2%
4%	28%	40%	16%	12%	1%	49%	39%	10%	1%	6%	33%	42%	12%	6%
2%	26%	38%	32%	2%		48%	50%	2%		5%	28%	44%	21%	3%
	33%	37%	26%	4%	8%	48%	44%			7%	26%	51%	11%	4%
4%	33%	35%	20%	9%		39%	49%	10%	3%	21%	26%	42%	8%	4%

Arbeitszeit – Bewältigung

keine Angabe	Bewältigung der wöchentlichen Arbeit in der Regelzeit		
	kaum / nie	selten	häufig
	22%	69%	8%
5%	26%	59%	8%
	36%	54%	7%
	32%	52%	8%
3%	28%	48%	21%
	26%	48%	22%
1%	41%	46%	10%
	42%	45%	9%
4%	38%	42%	17%
2%	49%	40%	9%
2%	42%	40%	10%
	38%	38%	22%
5%	30%	37%	26%
	45%	33%	21%
2%	50%	31%	9%
7%	36%	31%	16%
3%	58%	30%	8%
4%	56%	28%	9%
4%	44%	26%	19%
	51%	23%	21%
6%	58%	18%	15%

sehr oft
2%
3%
4%
8%
4%
1%
5%
7%
2%
2%
9%
9%
2%
4%
7%
6%
3%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten

Verbindung mit anderen Institutionen					Evaluation und Innovation					Fort- und Weiterbildung				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
7%	24%	59%	10%		11%	18%	61%	11%		2%	14%	64%	17%	2%
1%	21%	53%	23%	1%	2%	9%	59%	28%	2%	9%	9%	64%	12%	6%
1%	24%	53%	16%	6%	2%	7%	57%	31%	2%		14%	64%	12%	10%
9%	16%	52%	22%	2%	1%	11%	55%	30%	3%	10%	10%	62%	18%	
	10%	50%	34%	6%		21%	54%	21%	4%	2%	19%	59%	19%	2%
4%	18%	50%	29%		6%	18%	52%	23%	2%		10%	55%	35%	
	29%	50%	21%		4%	22%	52%	15%	7%		22%	52%	22%	5%
2%	23%	49%	22%	5%	2%	28%	51%	19%	2%	5%	22%	52%	20%	2%
	26%	47%	19%	9%		18%	50%	26%	6%	3%	19%	51%	25%	3%
8%	25%	45%	18%	3%	15%	10%	49%	26%			25%	50%	21%	4%
13%	10%	44%	31%	3%	10%	14%	48%	28%		3%	29%	49%	19%	1%
8%	20%	44%	24%	5%	2%	26%	47%	19%	7%	8%	28%	48%	16%	
	30%	44%	19%	7%	6%	29%	47%	17%	1%		16%	47%	33%	4%
11%	26%	44%	18%	2%	10%	31%	46%	12%	1%	9%	24%	47%	20%	
4%	20%	43%	31%	2%	8%	22%	45%	23%	2%		28%	47%	16%	9%
4%	37%	41%	4%	15%	12%	8%	44%	32%	4%		24%	46%	26%	4%
5%	37%	40%	17%	1%	2%	6%	43%	43%	6%	6%	23%	46%	23%	1%
11%	30%	40%	17%	2%	9%	21%	42%	18%	9%	5%	17%	44%	33%	2%
5%	14%	38%	41%	2%	9%	14%	41%	29%	7%	4%	30%	44%	15%	7%
8%	32%	36%	24%		13%	28%	38%	17%	4%		29%	43%	29%	
6%	27%	36%	24%	6%	11%	29%	36%	24%		6%	28%	40%	23%	4%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten (Fort.)

Veranstalt. vorbereiten/durchführen					Durchführung Klassenfahrten/ Exkurs.					Organisation besonderer Unterrichtsformen				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend.	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend.	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
	8%	54%	31%	8%	4%	11%	21%	64%			8%	67%	21%	4%
	14%	52%	35%			6%	26%	60%	8%		15%	59%	21%	6%
6%	7%	51%	36%		6%		24%	56%	14%		13%	57%	30%	
4%	8%	50%	33%	4%	3%	5%	29%	55%	7%	8%		56%	36%	
8%	5%	49%	39%		6%	6%	21%	55%	12%	7%	10%	55%	24%	3%
5%	13%	48%	27%	7%	5%	10%	19%	55%	12%	6%	8%	52%	32%	3%
	11%	46%	32%	11%	2%	9%	28%	54%	8%		12%	51%	26%	12%
6%	13%	46%	31%	4%	3%	7%	35%	52%	3%	3%	14%	50%	31%	2%
	15%	44%	40%	1%	9%	8%	28%	51%	4%	2%	23%	48%	25%	3%
7%	14%	43%	36%		2%	2%	35%	50%	11%	7%	4%	46%	43%	
2%	5%	41%	41%	12%	7%	6%	29%	49%	9%	6%	15%	46%	27%	6%
	10%	40%	43%	7%		7%	29%	49%	16%	2%	8%	44%	40%	6%
3%	7%	40%	40%	10%		5%	26%	49%	21%	9%	26%	44%	22%	
8%	6%	39%	44%	3%	4%	4%	28%	48%	16%	4%	26%	44%	19%	7%
9%	9%	39%	33%	9%	4%		24%	45%	28%	7%	22%	43%	22%	7%
	5%	37%	54%	5%	4%	7%	26%	44%	19%	6%	28%	42%	23%	2%
12%		36%	44%	8%		4%	44%	43%	10%	10%	18%	41%	31%	
	10%	34%	48%	8%	5%	7%	37%	43%	9%	3%	26%	40%	26%	6%
8%	19%	34%	40%				50%	38%	13%	6%	21%	38%	35%	
4%	4%	30%	48%	15%	8%	5%	39%	36%	13%	5%	21%	33%	38%	2%
2%	2%	28%	53%	16%	5%	3%	48%	35%	8%	2%	6%	22%	49%	22%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für außerschulische und -unterrichtliche Tätigkeiten (Fort.)

252

Verwaltungstätigkeiten					Konferenzteilnahme					Elternarbeit				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
	4%	21%	63%	13%				22%	78%		4%	21%	71%	4%
	14%	6%	62%	19%				46%	54%	4%	4%	16%	64%	12%
	7%	19%	59%	15%			3%	43%	54%	2%	7%	26%	57%	7%
11%	7%	13%	58%	11%		3%	2%	43%	52%		9%	30%	53%	9%
	6%	18%	56%	20%	3%	2%	8%	35%	52%		4%	38%	52%	6%
5%	2%	26%	55%	12%			2%	49%	49%		9%	34%	52%	5%
1%	10%	33%	51%	6%	9%		6%	36%	49%	4%	7%	30%	52%	7%
7%	6%	21%	50%	16%	4%		4%	44%	48%		21%	29%	50%	
8%	12%	28%	48%	4%	4%	2%	4%	46%	46%	10%	5%	31%	49%	5%
2%	4%	33%	47%	14%			2%	54%	44%	6%	13%	33%	46%	1%
13%	10%	26%	46%	5%			2%	54%	44%	3%		48%	45%	3%
8%	13%	12%	45%	22%	9%		5%	42%	44%	2%	9%	45%	45%	
	5%	26%	44%	26%	6%	2%	6%	49%	37%		6%	39%	45%	10%
4%	4%	7%	44%	41%		2%	2%	60%	36%	5%	5%	32%	44%	15%
7%	7%	24%	43%	19%			3%	62%	35%		14%	30%	44%	12%
6%	13%	28%	42%	11%		2%	4%	60%	34%	8%	6%	40%	40%	8%
10%	17%	17%	41%	14%	8%	2%		57%	34%	3%	7%	40%	37%	13%
4%	4%	46%	39%	7%	1%	3%	9%	53%	34%	3%	6%	46%	36%	9%
8%	9%	23%	38%	23%		1%	4%	64%	30%	7%	9%	44%	36%	4%
4%	10%	31%	34%	20%	5%	3%		64%	28%		19%	47%	34%	
9%	3%	36%	30%	21%			11%	64%	25%	2%	6%	65%	26%	2%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Unterrichten					Unterricht vor- und nachbereiten					Korrekturarbeiten				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend.	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend.	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
			77%	23%	6%		12%	77%	6%	3%		10%	83%	3%
2%		7%	73%	18%			21%	76%	3%	8%		8%	74%	10%
		10%	72%	17%	4%		20%	76%		4%		9%	70%	17%
		6%	70%	24%	2%	4%	11%	76%	7%	3%	5%	9%	69%	14%
5%	3%	5%	69%	18%			26%	68%	6%	5%	7%	12%	67%	10%
		8%	68%	25%		7%	19%	67%	7%	9%	3%	6%	67%	15%
		4%	67%	29%		5%	25%	66%	5%		4%	10%	66%	20%
2%	2%	17%	66%	14%		3%	32%	63%	3%	2%	12%	13%	65%	8%
5%		9%	64%	23%	5%	3%	26%	62%	5%	4%		20%	64%	12%
3%		13%	63%	21%	3%	9%	24%	62%	2%	1%	4%	16%	63%	16%
4%		14%	61%	21%		4%	27%	61%	7%	8%	4%	13%	63%	13%
4%		8%	60%	28%		5%	26%	61%	9%			11%	63%	26%
4%			59%	37%	6%	1%	20%	61%	12%	2%		16%	61%	22%
	4%	7%	59%	30%	5%	8%	29%	59%		7%	4%	22%	60%	7%
	4%	13%	58%	25%		7%	15%	59%	19%	6%	3%	21%	58%	12%
2%		5%	57%	36%		4%	25%	58%	13%	7%	7%	11%	57%	18%
5%		6%	54%	35%		11%	29%	54%	7%		8%	25%	56%	11%
6%	3%	15%	52%	24%	7%	6%	26%	53%	9%		9%	22%	52%	17%
2%	4%	7%	51%	36%	2%	7%	30%	50%	12%	5%	6%	15%	52%	22%
4%	2%	21%	51%	23%	6%		30%	49%	15%		2%	16%	51%	30%
	4%	22%	22%	52%	2%	8%	38%	43%	9%	2%	8%	30%	49%	11%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für unterrichtsbezogene Tätigkeiten (Fort.)

Beurteilen					Materialbeschaffung				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
2%		22%	71%	5%		3%	21%	76%	
		19%	70%	11%		7%	29%	64%	
	3%	21%	69%	7%			28%	63%	9%
4%		12%	69%	16%		13%	21%	63%	4%
4%		24%	68%	4%	2%	2%	31%	61%	4%
2%	5%	19%	67%	7%		8%	26%	60%	6%
	5%	14%	67%	14%	2%	2%	36%	57%	2%
	4%	26%	64%	6%		11%	31%	55%	3%
	4%	26%	62%	8%		8%	36%	53%	3%
7%	2%	26%	60%	6%	2%	3%	36%	52%	7%
6%	4%	28%	59%	4%	8%	4%	36%	52%	
6%	5%	27%	59%	3%		7%	32%	52%	9%
10%		24%	59%	7%	6%	3%	24%	52%	15%
2%	3%	32%	58%	5%	8%	3%	33%	51%	5%
	7%	32%	57%	4%	2%	7%	40%	49%	2%
13%		21%	56%	10%	6%	6%	31%	49%	9%
	4%	33%	54%	8%	8%	5%	38%	47%	3%
4%		33%	52%	11%	1%	3%	46%	44%	6%
6%	3%	27%	52%	12%	6%	13%	34%	43%	4%
2%	8%	35%	51%	5%	3%	7%	43%	40%	7%
7%	5%	23%	51%	13%	7%	11%	37%	33%	11%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für schülerbezogene Tätigkeiten

<i>Schüler beraten und betreuen</i>					<i>Aufsicht führen</i>			
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend.	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend
6%	9%	73%	9%	3%		4%	8%	75%
5%	3%	72%	21%		4%			71%
2%	7%	69%	22%			3%		69%
1%	7%	64%	25%	3%	3%	5%	10%	67%
	9%	61%	26%	5%		2%	10%	66%
	4%	58%	33%	4%	4%		6%	63%
2%	8%	58%	27%	5%	4%	4%	12%	60%
	16%	58%	22%	4%	4%	7%	4%	59%
	5%	55%	33%	7%	11%	6%	9%	59%
4%	11%	54%	32%		7%	3%	9%	57%
	17%	54%	26%	3%	5%	3%	12%	57%
2%	2%	53%	39%	4%	6%	11%	7%	53%
	14%	52%	31%	3%		2%	6%	51%
	24%	52%	24%		5%	2%	2%	50%
3%	10%	49%	39%		2%		7%	50%
	15%	48%	33%	4%	1%	6%	14%	49%
4%	10%	46%	34%	6%	11%	2%	9%	48%
2%	16%	46%	31%	6%	12%		9%	47%
4%	25%	40%	32%		9%	5%	12%	47%
6%	15%	38%	41%		9%		9%	46%
4%	8%	36%	48%	4%	8%	5%	15%	46%

	Mit Schülern über Alltägliches besprechen				
völlig ausreich.	keine Angabe	völlig un- zureich.	zu selten	ausrei- chend	völlig ausreich
13%		22%	69%	6%	4%
25%		16%	64%	18%	2%
28%	3%	13%	62%	21%	3%
14%		15%	62%	19%	4%
22%	2%	17%	62%	17%	2%
28%	3%	27%	61%	6%	3%
20%	2%	8%	59%	28%	4%
26%		17%	58%	25%	
15%		21%	58%	19%	2%
24%	5%	13%	57%	22%	2%
23%	2%	17%	57%	20%	5%
24%	4%	18%	57%	18%	4%
42%		14%	55%	28%	3%
41%		17%	54%	29%	
41%	2%	23%	53%	19%	4%
30%		23%	52%	22%	3%
31%	6%	22%	51%	18%	4%
33%	4%	8%	48%	32%	8%
27%		30%	48%	19%	4%
36%	5%	23%	46%	26%	2%
26%		12%	41%	36%	12%

Arbeitszeit – Verfügbare Zeit für kollegiumsbezogene Tätigkeiten

Abstimmung päd. und schulorg. Fragen					Erfahrungsaustausch mit Kollegen					Teamarbeit und Kooperation im Unterricht				
keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend	keine Angabe	völlig unzureich.	zu selten	ausreichend	völlig ausreichend
	14%	68%	18%				58%	42%			13%	69%	19%	
	5%	63%	30%	2%	3%	9%	58%	27%	3%	3%	12%	64%	18%	3%
5%	10%	60%	23%	2%	4%	8%	57%	28%	4%		11%	63%	26%	
8%	8%	59%	23%	3%		5%	56%	40%			14%	61%	23%	2%
	11%	57%	31%	2%	4%	7%	55%	32%	2%		29%	58%	13%	
	13%	57%	28%	2%			52%	45%	3%		7%	55%	35%	3%
5%	10%	55%	31%		4%	4%	52%	40%			15%	52%	33%	
5%	10%	55%	31%			9%	52%	39%		5%	17%	52%	23%	2%
	6%	52%	41%	1%		2%	52%	38%	8%	8%	22%	50%	18%	2%
2%	14%	52%	30%	2%		7%	52%	33%	7%	3%	20%	49%	29%	
1%	14%	50%	33%	1%	2%	5%	50%	40%	3%	9%	25%	47%	15%	4%
3%	12%	49%	33%	3%		14%	50%	36%			18%	46%	30%	6%
4%	4%	48%	44%		2%	5%	46%	43%	5%	2%	21%	45%	29%	2%
2%	7%	47%	41%	3%		6%	44%	49%	1%	7%	13%	44%	35%	2%
6%	7%	46%	38%	4%	5%	8%	44%	39%	5%	4%	19%	44%	26%	7%
	7%	45%	45%	3%		6%	43%	45%	7%	4%	4%	40%	40%	12%
	13%	42%	46%		2%	7%	40%	43%	9%	8%	15%	39%	36%	3%
4%	19%	42%	30%	6%	5%	5%	39%	46%	6%		19%	36%	35%	10%
	19%	37%	37%	7%	7%	4%	38%	47%	4%	4%	39%	32%	25%	
3%	8%	32%	49%	9%		15%	30%	33%	22%	4%	2%	28%	57%	10%
6%	2%	31%	51%	10%	2%		28%	59%	12%	8%	12%	27%	49%	5%

Persönliche Arbeitsorganisation – Unterrichtsvorbereitung

Unterrichtshilfen durch Schulbuchverlag					Vor- und Nachbereitung von Unterr.allein				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	4%	25%	71%		5%		2%	21%	72%
3%		14%	69%	14%		4%	4%	26%	67%
	5%	26%	63%	7%	2%		2%	31%	66%
2%		27%	62%	10%	4%		4%	26%	66%
2%	4%	26%	62%	6%		1%	7%	34%	58%
	4%	24%	60%	12%			2%	41%	57%
1%	3%	29%	59%	9%		1%	3%	41%	54%
4%	2%	26%	59%	9%			7%	39%	54%
	4%	24%	59%	13%	2%	2%	5%	38%	52%
2%	3%	31%	57%	7%			2%	47%	51%
	6%	34%	55%	5%			4%	46%	50%
3%		30%	55%	12%	3%	2%	3%	42%	50%
2%	17%	19%	55%	7%	2%	2%	9%	47%	41%
		36%	54%	11%	3%	8%	3%	46%	41%
2%	4%	27%	53%	15%	2%		7%	51%	40%
5%	5%	31%	50%	10%	2%	2%	8%	48%	40%
	1%	44%	49%	6%	9%	3%	9%	39%	39%
5%	5%	28%	49%	13%	2%	2%	8%	65%	24%
2%		28%	49%	22%		7%	10%	59%	24%
	19%	15%	48%	19%	3%	5%	32%	39%	21%
5%	6%	36%	47%	6%	4%	4%	16%	56%	20%

Persönliche Arbeitsorganisation – Arbeit in der Schule

In Springstd. fehlt geeigneter Arbeitspl.					Mehr in Schule arbeiten wenn Arbeitspl.				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%	13%	13%	13%	59%	5%	21%	24%	14%	36%
2%	9%	12%	21%	57%	6%	28%	8%	25%	34%
2%	14%	9%	23%	51%		33%	26%	9%	33%
3%	14%	20%	15%	49%	3%	33%	18%	15%	30%
2%	15%	22%	17%	45%	3%	28%	20%	20%	28%
	18%	12%	27%	43%		33%	20%	23%	24%
	20%	16%	21%	43%		24%	35%	17%	24%
	19%	19%	20%	43%	2%	34%	24%	16%	24%
7%	24%	10%	17%	41%		31%	32%	14%	23%
4%	15%	26%	15%	41%	7%	44%	22%	4%	22%
6%	24%	18%	18%	33%	4%	21%	29%	25%	21%
	24%	18%	26%	32%	6%	39%	18%	15%	21%
8%	16%	36%	8%	32%		35%	33%	14%	18%
3%	15%	13%	41%	28%	2%	28%	37%	17%	17%
5%	23%	23%	21%	28%	4%	44%	21%	15%	17%
	20%	28%	28%	26%	4%	12%	40%	28%	16%
2%	29%	19%	24%	26%	3%	23%	39%	21%	15%
	29%	17%	29%	25%		43%	26%	18%	14%
4%	21%	25%	25%	25%		50%	25%	13%	13%
	30%	21%	26%	23%		43%	26%	19%	12%
4%	42%	31%	13%	11%	4%	62%	22%	7%	6%

Persönliche Arbeitsorganisation – Zeitliche Planung der Arbeit

Geregelter Zeitplan für Arbeit					Erledigung der Arbeit in Eile und Hast					Vorbereitungen in letzter Minute				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	4%	19%	59%	19%		28%	67%	6%			17%	59%	17%	7%
	14%	34%	46%	6%		21%	61%	14%	4%		14%	57%	21%	7%
	2%	33%	46%	19%		17%	60%	19%	5%	2%	11%	53%	30%	5%
	14%	36%	45%	5%	9%	20%	59%	13%			30%	52%	18%	
2%	12%	36%	43%	7%	2%	24%	56%	16%	2%		19%	49%	26%	6%
5%	6%	35%	42%	12%	5%	14%	55%	21%	6%	4%	24%	49%	22%	2%
	17%	34%	42%	8%	2%	14%	55%	21%	9%	2%	29%	49%	18%	2%
	4%	33%	42%	21%		23%	55%	20%	2%	4%	12%	48%	32%	4%
2%	23%	30%	42%	3%		28%	54%	17%	2%		20%	48%	32%	
	3%	48%	41%	7%	4%	24%	52%	16%	4%	3%	16%	47%	31%	3%
	4%	41%	41%	14%	3%	23%	51%	23%			42%	47%	5%	7%
	9%	41%	41%	9%		37%	51%	7%	5%		16%	45%	34%	4%
3%	3%	49%	39%	8%	6%	24%	49%	21%			17%	44%	37%	1%
	9%	39%	36%	15%		21%	47%	29%	4%	3%	23%	44%	26%	5%
2%	11%	31%	36%	20%	8%	26%	47%	17%	2%	6%	19%	43%	26%	6%
	22%	39%	32%	8%		24%	46%	23%	7%		29%	42%	29%	
	21%	40%	30%	9%	3%	31%	45%	21%			26%	42%	28%	4%
3%	20%	41%	29%	8%	3%	23%	38%	30%	5%		41%	41%	15%	4%
	16%	52%	25%	7%	4%	35%	38%	22%	2%	5%	22%	40%	28%	5%
4%	12%	48%	24%	12%	4%	42%	33%	21%			31%	36%	19%	14%
	14%	43%	21%	21%		44%	33%	19%	4%	3%	13%	35%	42%	7%

Persönliche Arbeitsorganisation – Vermischung von Privatem und Beruflichem

Vermischung Privatleben Beruf					Am Wochenende für die Schule arbeiten			
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	kaum	häufiger an einem Tag	häufiger an zwei Tagen
	25%	54%	21%			14%	74%	12%
	18%	46%	29%	7%		12%	72%	16%
2%	14%	46%	18%	20%		11%	71%	18%
8%	31%	44%	15%	3%		13%	71%	17%
	28%	41%	24%	8%		17%	69%	14%
	28%	41%	22%	9%	2%	9%	64%	26%
3%	16%	40%	31%	10%		12%	64%	24%
4%	12%	32%	48%	4%	2%	2%	63%	34%
4%	24%	31%	36%	6%		15%	63%	22%
2%	15%	30%	43%	10%	6%	8%	62%	24%
	26%	30%	33%	12%		17%	62%	21%
4%	30%	30%	11%	26%		10%	61%	29%
6%	17%	29%	36%	12%		8%	60%	32%
1%	21%	29%	34%	14%		12%	60%	29%
	18%	29%	33%	21%	3%	4%	57%	36%
7%	24%	28%	21%	21%		24%	57%	19%
8%	26%	25%	28%	13%	2%	10%	53%	35%
9%	27%	24%	33%	6%	6%	24%	53%	18%
	20%	23%	48%	9%	3%		51%	46%
5%	27%	22%	29%	17%		11%	51%	38%
2%	17%	21%	41%	19%	4%	9%	35%	52%

Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Koordination der unterrichtlichen Arbeit

Gute fachspezifische Zusammenarbeit					Koordination zwischen Jahrgangsstufen					Koordination innerhalb der Jahrgangsstufen				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%		14%	63%	20%	2%	10%	65%	20%	4%	2%		12%	75%	12%
2%	2%	5%	62%	30%	2%	10%	62%	24%	2%		9%	16%	70%	5%
4%	6%	16%	62%	13%	1%	7%	60%	30%	1%	2%	2%	17%	69%	10%
		30%	60%	10%	2%	18%	58%	22%		2%	2%	26%	69%	2%
3%	18%	18%	56%	5%	2%	19%	57%	22%		5%	2%	5%	68%	21%
8%	8%	20%	56%	8%	4%	39%	57%				8%	25%	63%	4%
3%	9%	24%	55%	9%	5%	26%	57%	12%		6%	2%	24%	60%	9%
5%	7%	17%	54%	17%	2%	25%	57%	17%				36%	59%	6%
	5%	33%	54%	9%	4%	8%	56%	24%	8%			7%	59%	35%
6%	8%	32%	52%	2%	6%	27%	55%	9%	3%	2%	4%	42%	48%	4%
4%	9%	36%	51%		5%	9%	55%	27%	5%	6%	5%	28%	48%	13%
3%	8%	34%	51%	5%	1%	26%	53%	19%	1%	6%	3%	33%	46%	12%
2%	2%	43%	50%	3%	4%	33%	52%	7%	4%	8%		4%	44%	44%
3%	8%	30%	50%	8%	6%	13%	51%	29%	2%	3%	8%	46%	44%	
2%	9%	35%	48%	6%	2%	18%	48%	32%		3%	13%	42%	42%	
	7%	36%	47%	10%		15%	46%	39%			4%	50%	40%	6%
	4%	25%	46%	25%	6%	38%	45%	11%		4%	14%	46%	36%	
3%		24%	45%	28%	7%	14%	45%	28%	7%	4%	11%	44%	33%	7%
4%	15%	33%	41%	7%		16%	44%	40%		5%	12%	48%	33%	2%
7%	7%	43%	38%	5%	4%	13%	42%	42%		8%	25%	43%	25%	
	21%	61%	18%		7%	13%	39%	32%	9%	2%	19%	57%	23%	

Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Koordination der unterrichtlichen Arbeit (Fort.)

262

Nutzung Fähigkeiten und Interessen					Fächerübergreifende Zusammenarbeit					Umsetzung Rahmenpläne und Lernorg				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%		16%	61%	22%	7%	44%	33%	4%	11%	12%		12%	72%	4%
4%		32%	60%	4%	3%	43%	40%	13%			3%	7%	66%	24%
4%	4%	29%	60%	4%	4%	42%	45%	9%		2%	2%	16%	63%	18%
		17%	59%	24%	5%	42%	39%	13%	1%	2%		19%	60%	19%
	13%	33%	54%		3%	36%	44%	18%			4%	33%	54%	8%
2%	3%	33%	53%	9%	2%	35%	52%	11%		2%	2%	15%	50%	32%
5%		17%	52%	27%		33%	47%	17%	3%	2%	8%	40%	48%	2%
3%	15%	21%	52%	9%		33%	44%	21%	2%	5%	14%	31%	48%	2%
5%	7%	31%	45%	12%	7%	29%	46%	13%	6%		12%	37%	47%	5%
1%	7%	38%	45%	8%		29%	64%	7%		7%	7%	35%	42%	9%
	14%	40%	44%	2%		28%	44%	26%	2%	5%	18%	33%	41%	3%
2%	4%	48%	38%	8%	3%	27%	58%	12%		1%	6%	38%	40%	15%
1%	13%	43%	37%	6%		25%	58%	17%		4%	11%	39%	39%	7%
4%	4%	52%	37%	4%	4%	24%	32%	36%	4%	6%	15%	33%	36%	9%
	14%	50%	36%		7%	14%	45%	29%	5%	6%	13%	33%	35%	12%
6%	9%	44%	34%	7%	4%	8%	32%	40%	16%	3%	13%	48%	35%	
2%	9%	50%	33%	6%	3%	8%	35%	49%	6%	3%	20%	45%	32%	
2%	13%	55%	28%	2%		6%	60%	29%	6%		11%	61%	29%	
9%	26%	38%	26%		2%	4%	39%	47%	8%		20%	54%	20%	6%
5%	18%	54%	23%		2%	3%	33%	47%	16%	4%	11%	59%	19%	7%
2%	23%	52%	23%		3%		31%	45%	21%	8%	19%	57%	17%	

Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Gemeinsame Profil- und Programmentwicklung

Erarbeitung eines gemeinsamen Profils					Gestaltung nach gemeinsamen päd. Zielen				
keine An- gabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		25%	75%		6%		8%	76%	11%
	3%	10%	66%	21%		2%	19%	67%	12%
2%	2%	12%	66%	19%	5%	7%	21%	62%	5%
3%		26%	64%	8%	4%	2%	18%	59%	18%
3%		12%	64%	21%			28%	52%	21%
4%		16%	61%	20%	1%	1%	40%	51%	7%
1%		19%	60%	19%	4%	8%	36%	48%	4%
	1%	30%	60%	9%		9%	46%	46%	
2%	4%	30%	59%	6%	5%	18%	31%	46%	
8%	4%	28%	56%	4%		4%	54%	42%	
7%	17%	21%	48%	7%		5%	47%	42%	7%
	5%	44%	47%	5%	6%	10%	39%	40%	5%
6%	6%	31%	46%	11%		11%	54%	36%	
	8%	25%	42%	25%		6%	56%	33%	6%
	4%	52%	37%	7%	6%	4%	53%	33%	6%
2%	10%	52%	37%			14%	49%	33%	4%
	6%	52%	36%	6%		14%	56%	30%	
6%	2%	49%	33%	11%	4%	19%	48%	22%	7%
2%	24%	46%	28%		4%	21%	55%	21%	
9%	13%	55%	23%		2%	19%	60%	20%	
3%	12%	63%	22%		2%	17%	63%	18%	

Schulische Arbeitsorganisation – Ist-Situation: Evaluation

Selbst- und Fremdbeurteilung					Gegenseitige Unterrichtsbesuche				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%	44%	37%	7%	7%		93%	4%		4%
3%	40%	37%	20%		2%	85%	13%		
8%	38%	42%	11%	2%	3%	85%	13%		
10%	31%	39%	21%		2%	82%	15%	2%	
	30%	40%	29%	1%	4%	79%	17%		
4%	30%	43%	20%	4%	1%	73%	21%	3%	1%
3%	23%	52%	20%	2%		71%	29%		
3%	21%	42%	27%	6%	2%	70%	20%	3%	5%
4%	21%	46%	25%	4%	2%	69%	26%	3%	
6%	21%	44%	26%	4%	5%	68%	24%	1%	1%
12%	20%	40%	24%	4%		67%	28%	5%	
5%	19%	36%	36%	5%	3%	67%	30%		
	19%	51%	26%	5%	4%	64%	31%	2%	
4%	18%	50%	25%	4%		61%	32%	7%	
2%	14%	44%	38%	2%	4%	60%	36%		
2%	12%	48%	35%	3%	1%	59%	29%	6%	6%
3%	11%	55%	25%	7%		56%	42%	2%	
4%	11%	56%	26%	4%	5%	55%	36%	2%	2%
7%	7%	52%	28%	7%		48%	52%		
6%	6%	39%	38%	11%	3%	46%	46%	5%	2%
2%		33%	59%	6%		43%	45%	10%	2%

Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur Koordination der unterrichtlichen Arbeit

<i>Gute fachspezifische Zusammenarbeit</i>					Koordination zwischen Jahrgangsstufen					Koordination innerhalb der Jahrgangsstufe				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		4%	22%	74%	7%		4%	26%	63%				14%	86%
			28%	72%				41%	59%	6%			9%	85%
3%			27%	70%	2%	2%	13%	30%	54%	4%	4%	4%	4%	84%
	4%	4%	25%	68%			4%	43%	53%	3%		5%	11%	82%
4%		4%	24%	68%	3%		6%	38%	53%		2%	2%	17%	80%
5%		5%	23%	68%	8%		4%	36%	52%			4%	21%	75%
2%		7%	23%	67%	7%	4%	6%	32%	51%			1%	26%	73%
2%			35%	64%	2%		9%	40%	50%	2%		7%	21%	70%
			37%	63%	9%	4%	8%	32%	47%	2%		2%	28%	69%
		5%	32%	63%	4%		7%	43%	46%		4%	8%	21%	67%
	4%	4%	29%	63%	6%		9%	39%	46%			6%	30%	64%
7%		4%	26%	63%	2%	2%	7%	45%	43%	11%			26%	63%
9%	2%	4%	26%	59%		4%	17%	38%	42%	9%	2%	6%	25%	59%
7%	2%	9%	24%	58%	3%		3%	54%	41%	3%	1%	4%	34%	58%
3%		4%	37%	56%		2%	6%	52%	40%	7%	2%	4%	29%	58%
		2%	43%	55%	2%	2%	7%	50%	40%	7%	4%	9%	27%	54%
3%		5%	39%	54%	9%	4%	11%	36%	40%	2%	2%	2%	41%	52%
2%		6%	38%	54%	6%	4%	4%	47%	39%	8%			41%	51%
9%	1%	5%	32%	54%	2%		14%	47%	37%		2%	5%	48%	45%
	2%	2%	45%	50%	1%		11%	53%	34%	2%	2%	6%	47%	43%
4%	4%		43%	49%	2%	3%	17%	51%	28%		5%	3%	51%	42%

Umsetzung Rahmenpläne und Lernorg.					Nutzung Fähigkeiten und Interessen					Fächerübergreifende Zusammenarbeit				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
4%			24%	72%				21%	79%			7%	28%	66%
6%		9%	21%	64%				24%	76%			14%	25%	61%
	4%		33%	63%	3%			21%	76%	5%		6%	30%	59%
		4%	39%	57%	6%		2%	18%	74%	4%		8%	40%	48%
4%	4%		37%	56%	4%		4%	20%	72%	6%		9%	42%	42%
3%			41%	55%				29%	71%		4%	7%	48%	41%
6%	3%	3%	33%	55%				41%	59%	2%		19%	41%	38%
	3%	7%	36%	53%	4%		7%	30%	59%	7%	11%	26%	19%	37%
2%	5%	2%	38%	52%				42%	58%	2%	2%	14%	45%	36%
1%	3%	6%	47%	44%	2%			41%	57%	2%	2%	14%	47%	35%
		18%	39%	43%		4%		39%	57%		1%	11%	54%	33%
7%	2%	11%	38%	42%	2%		2%	44%	52%	9%	7%	18%	35%	31%
		9%	50%	41%	2%		7%	40%	51%	2%		14%	54%	30%
2%	2%	2%	54%	40%		1%	6%	44%	49%	4%	4%	12%	51%	29%
9%	6%	15%	32%	39%	6%		6%	44%	46%	2%	7%	15%	48%	28%
6%	4%	8%	45%	37%	2%	4%	8%	41%	45%	3%	1%	16%	52%	27%
5%	3%	8%	54%	31%	3%		3%	51%	44%		8%	20%	46%	26%
2%	8%	19%	46%	26%	6%	6%	8%	38%	43%			17%	58%	25%
11%	8%	11%	45%	25%		2%	3%	55%	40%	6%	9%	23%	40%	22%
3%	5%	8%	60%	23%	5%	2%	5%	48%	40%	5%	3%	18%	54%	21%
2%	2%	7%	70%	19%	7%	6%	7%	40%	39%	9%	6%	17%	47%	21%

Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur gemeinsamen Profil- und Programmentwicklung

Gestaltung nach gemeinsamen päd. Zielen					Erarbeitung eines gemeinsamen Profils				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
	2%	2%	19%	78%		2%	2%	15%	82%
5%		5%	14%	77%				21%	79%
			24%	76%	5%		8%	15%	73%
			29%	71%				29%	71%
2%			33%	66%	2%	2%		28%	69%
3%		3%	30%	64%			3%	30%	67%
2%		5%	29%	64%			4%	32%	64%
		7%	29%	64%	4%		12%	20%	64%
4%		8%	24%	64%	7%	4%	4%	22%	63%
		1%	36%	63%	2%			36%	62%
7%		4%	26%	63%	6%	4%	2%	27%	62%
3%		3%	33%	62%	1%		6%	33%	60%
6%		6%	35%	55%	3%		3%	39%	56%
		6%	40%	54%	1%	1%	7%	44%	47%
9%	2%	8%	28%	53%		3%	10%	40%	47%
1%		4%	43%	52%	2%		10%	42%	46%
2%	2%	8%	40%	48%	7%	6%	6%	34%	46%
7%	5%	2%	39%	46%	2%		9%	44%	44%
2%		12%	42%	44%	13%	6%	6%	34%	42%
6%	4%	2%	45%	43%	2%	5%	12%	42%	40%
2%	3%	9%	49%	37%	8%	4%	6%	43%	39%

Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zu räumlichen Gegebenheiten

270

Gemeinsame Arbeit in Springstunden					Arbeitsräume und Ausstattung vorhanden				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%	6%	14%	26%	50%	4%		4%	4%	88%
6%		15%	33%	46%	2%		5%	14%	80%
14%	3%		38%	45%		2%	6%	19%	74%
2%	7%	17%	38%	36%			3%	24%	72%
8%	4%	16%	36%	36%		2%	9%	16%	72%
2%		14%	49%	35%	4%			25%	71%
9%	6%	22%	29%	35%	6%			24%	70%
15%	11%	11%	33%	30%	2%	2%	3%	26%	67%
3%	17%	19%	33%	28%		1%	6%	29%	64%
	11%	14%	49%	26%			4%	33%	63%
	8%	17%	50%	25%	11%		7%	22%	59%
4%	7%	21%	43%	25%		7%	5%	35%	53%
	11%	9%	56%	24%	4%	4%	8%	31%	53%
4%		22%	52%	22%		5%	5%	38%	52%
3%	4%	26%	47%	21%	6%	3%	3%	40%	49%
4%	8%	14%	55%	20%	8%	4%	9%	30%	49%
2%	12%	28%	40%	19%		2%	11%	40%	48%
	8%	22%	55%	15%	2%		10%	44%	44%
6%	15%	32%	33%	15%	9%	6%	9%	35%	42%
5%	5%	15%	62%	13%	9%	9%	13%	33%	37%
9%	13%	28%	38%	11%	3%	3%	13%	46%	36%

Schulische Organisation – Sollvorstellungen: Zur zeitlichen Verlässlichkeit

Zeitpläne gut koordiniert					Feste Vertretungsregelung				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
2%	2%	7%	31%	59%	6%	3%	3%	27%	61%
12%		6%	30%	52%		4%	17%	21%	58%
	4%	4%	43%	50%		7%	12%	24%	57%
6%	14%	5%	26%	50%		4%	19%	20%	57%
4%	4%	4%	40%	48%	7%	11%	4%	22%	56%
1%	6%	7%	39%	47%	3%		10%	31%	55%
		32%	21%	46%	9%		9%	27%	55%
3%		10%	41%	45%		3%	7%	39%	51%
11%	11%	19%	19%	41%	8%	4%	16%	24%	48%
2%	2%	12%	44%	40%	2%	5%	9%	38%	47%
2%	7%	12%	41%	38%			18%	36%	46%
6%	2%	18%	36%	38%	4%	2%	14%	36%	44%
5%	11%	15%	34%	35%	2%	8%	22%	27%	42%
9%	6%	22%	29%	35%	7%	11%	18%	22%	42%
4%	8%	4%	50%	33%	3%	6%	26%	26%	40%
2%	4%	22%	39%	33%		14%	9%	40%	37%
3%	8%	17%	38%	33%	8%	3%	10%	49%	31%
1%	6%	15%	48%	30%	4%	14%	20%	31%	31%
9%	9%	21%	32%	28%	9%	13%	11%	40%	26%
9%	17%	20%	28%	27%		19%	23%	32%	26%
10%	8%	21%	41%	21%	7%	28%	17%	23%	24%

Selbst- und Fremdbeurteilung					Gegenseitige Unterrichtsbesuche				
keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
5%	3%	8%	32%	53%	2%	7%	21%	29%	41%
		13%	43%	44%		11%	18%	32%	39%
		13%	46%	42%			14%	52%	35%
7%	7%	3%	41%	41%	2%	2%	24%	38%	34%
2%	2%	24%	31%	41%	3%	3%	30%	30%	33%
9%	3%	9%	39%	39%	3%	6%	21%	38%	32%
4%	11%	7%	41%	37%	4%	15%	30%	22%	30%
2%	6%	12%	44%	36%		4%	33%	33%	29%
	4%	21%	39%	36%	4%	9%	27%	31%	29%
7%		13%	46%	35%		9%	19%	44%	28%
2%		19%	47%	33%	3%	10%	26%	36%	24%
3%	4%	13%	50%	30%		12%	23%	42%	23%
6%	4%	10%	51%	29%		6%	32%	41%	22%
1%	1%	23%	45%	29%	2%	12%	27%	38%	22%
4%	4%	16%	48%	28%		13%	29%	37%	21%
2%	5%	16%	54%	23%	8%	4%	16%	52%	20%
10%	11%	17%	39%	23%	2%	14%	39%	28%	18%
8%	6%	23%	45%	19%	10%	12%	26%	38%	15%
3%	8%	15%	55%	18%		23%	31%	31%	15%
2%	14%	31%	40%	14%	8%	8%	26%	47%	11%
8%		15%	64%	13%	8%	15%	31%	44%	3%

Materialien zur Bildungsforschung

Herausgegeben von der Gesellschaft zur Förderung
Pädagogischer Forschung und dem Deutschen Institut
für Internationale Pädagogische Forschung

Band 1

Renate Martini: „Schulautonomie“. Auswahlbibliographie 1989-1996.
1997. 220 S. ISBN 3-923638-17-5. DM 28,00.

Band 2

Clive Hopes: Assessing, evaluating and assuring quality in schools in the
European Union. 1998. 211 S.. ISBN 3-923638-19-1. DM 28,00.

Band 3

Clive Hopes: Beurteilung, Evaluation und Sicherung der Qualität an
Schulen in der Europäischen Union. 1998. 167 S. ISBN 3-923638-20-5.
DM 20,00.

Band 4

Peter Döbrich, Ingrid Plath, Heinrich Tierscheid (Hrsg.): ArbeitsPlatz-
Untersuchungen mit Hessischen Schulen. Zwischenergebnisse 1998.
1999. ISBN 3-923638-21-3. DM 28,00.

Band 5

„Schule in erweiterter Verantwortung“. Ein Berliner Modellversuch
(1995 bis 1998). Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung.
1998. 89 S. ISBN 3-923638-22-1. DM 15,00.

Die Reihe wird fortgesetzt

